

# Denkzeit-präventiv

**Manual für den Trainer/die Trainerin  
Materialien für die Jugendlichen**

4. Auflage  
August 2015

## Inhaltsverzeichnis

ORGANISATORISCHES ZU DENKZEITPRÄVENTIV (HzE, § 27 SGB VIII) .....	8
VOR TRAININGSBEGINN: HILFEPLANVERFAHREN UND LEISTUNGSGEWÄHRUNG .....	14
<b>MODUL I SOZIALE INFORMATIONSVERARBEITUNG .....</b>	<b>15</b>
<b>ABSCHNITT A: KOGNITIVE ASPEKTE DES PROBLEMLÖSUNGSPROZESSES .....</b>	<b>15</b>
1. <b>SITZUNG: PROBLEM, ZIEL UND HINDERNIS</b> .....	<b>17</b>
Übung 1: Definition .....	17
Übung 2: Problembereiche .....	17
Übung 3: Eigene Probleme.....	18
Übung 4: Mögliche Ziele.....	18
Übung 5: Mögliche Hindernisse .....	19
Übung 6: Ziel und Hindernis bei Problemen .....	19
2. <b>SITZUNG: MITTEL ZUM ZIEL FINDEN - DIE ENTSCHEIDUNGSMÖGLICHKEITEN .....</b>	<b>20</b>
Übung 1: Entscheidungsmöglichkeiten erarbeiten .....	20
Übung 2: Eigene Entscheidungsmöglichkeiten .....	20
Übung 3: Anwendung des erarbeiteten Teils des Problemlösungsprozesses .....	21
3. <b>SITZUNG: KONSEQUENZEN BEDENKEN</b> .....	<b>22</b>
Übung 1: Die Folgen des eigenen Handelns bedenken .....	22
Übung 2: Konsequenzen verschiedener Handlungsmöglichkeiten bedenken .....	22
Übung 3: Wie viele Menschen sind betroffen? .....	23
Übung 4: Konsequenzen der eigenen Handlungen bedenken .....	23
4. <b>SITZUNG: HANDLUNGSPROGNOSE .....</b>	<b>24</b>
Übung 1: Entscheidungsprozess.....	24
Übung 2: Konkretisierung des Handlungsablaufs .....	25
<b>ABSCHNITT B: INTERPERSONALE ASPEKTE DES HANDELNS .....</b>	<b>26</b>
5. <b>SITZUNG: GEWISSHEIT UND VERMUTUNGEN .....</b>	<b>27</b>
Übung 1: Definition .....	27
Übung 2: Entscheidungen begründen.....	27
Übung 3: Handlungserklärungen suchen .....	28
Übung 4: Die Hierarchien des Entscheidungsbaums.....	29
Übung 5: Eigene Irrtümer nachvollziehen.....	29
6. <b>SITZUNG: PERSPEKTIVENÜBERNAHME .....</b>	<b>31</b>
Übung 1: Positionswechsel .....	31
Übung 2: Den anderen überzeugen .....	31
Übung 3: Eigene Perspektivwechsel .....	32
7. <b>SITZUNG: NEGATIVE ZUSCHREIBUNGEN KONTROLLIEREN .....</b>	<b>33</b>
Übung 1: Kategorien entdecken.....	34
Übung 2: Die „Ökonomie“ projektiver Neigungen verstehen .....	35
Übung 3: Über eigene projektive Neigungen nachdenken .....	36
<b>ABSCHNITT C: TRANSFER DES PROBLEMLÖSUNGSPROZESSES .....</b>	<b>37</b>
8. <b>SITZUNG: EIGENE PROBLEME</b> .....	<b>38</b>
Übung 1: Eigene Probleme lösen .....	38
9. <b>SITZUNG: PROBLEMLÖSUNGSPROZESS AUF EIGENES DISSOZIALES VERHALTEN ANWENDEN .....</b>	<b>39</b>

Übung 1: Der Problemlösungsprozess, angewandt auf das eigene dissoziale Verhalten .....	39
Übung 2: Rückblick .....	39
<b>MODUL II AFFEKTE MANAGEN .....</b>	<b>40</b>
<b>GEDANKEN ZUR DIFFERENZIERUNG VON GEWALTMOTIVEN .....</b>	<b>41</b>
Das instrumentelle Motiv .....	41
Das reaktive Motiv .....	42
Das intrinsische Motiv .....	43
<b>AUFBAU DES MODULS MIT INDIKATIVEM ALGORITHMUS .....</b>	<b>52</b>
<b>10. SITZUNG: GEFÜHLE WAHRNEHMEN .....</b>	<b>53</b>
Übung 1: Gefühle benennen .....	53
Übung 2: Gefühle erkennen .....	53
Übung 3: Gedanken zuordnen .....	53
<b>11. SITZUNG: KATEGORISIERUNGEN VON GEFÜHLEN .....</b>	<b>54</b>
Übung 1: Kategorisieren .....	54
Übung 2: Körperwahrnehmungen .....	54
Übung 3: Körpergefühl und Gewaltausübung .....	54
Körperumriss, männlich .....	55
Körperumriss, weiblich .....	56
<b>12. SITZUNG: HANDLUNGSMOTIVE DIFFERENZIEREN .....</b>	<b>57</b>
Übung 1: Unterschied zwischen Wut und gewalttätigem Verhalten .....	57
Übung 2: Beispiele für Wut und gewalttätiges Verhalten .....	57
Übung 3: Gewalt ohne Wut .....	59
Übung 4: vorherrschendes Handlungsmotiv .....	59
Handlungsmotivkarten .....	61
<b>TEIL A: FÜR ÜBERWIEGEND AFFEKTIV MOTIVIERTE TÄTER/INNEN .....</b>	<b>62</b>
<b>13. SITZUNG (TEIL A): INTENSITÄT DER AGGRESSIVEN GEFÜHLE WAHRNEHMEN .....</b>	<b>63</b>
Übung 1: Aggressive Gefühle sortieren .....	63
Übung 2: Intensität von Aggression .....	63
Übung 3: Worte für aggressive Gefühle finden .....	63
Übung 4: Fünf Wut auslösende Situationen .....	64
<b>14. SITZUNG (TEIL A): KÖRPERSIGNALE .....</b>	<b>65</b>
Übung 1: Körpersignale .....	65
Übung 2: Wutauslösende Situationen .....	65
Übung 2: Eigene Sensibilität erkennen .....	66
Übung 3: Auslösereize .....	66
Wutauslösende Situationen, Karten .....	67
<b>15. SITZUNG (TEIL A, REAKTIV): ALTERNATIVE HANDLUNGSSTRATEGIEN IN PROVOKATIONSSITUATIONEN .....</b>	<b>68</b>
Übung 1: Alternative Handlungsmöglichkeiten in Wutsituationen .....	68
Übung 2: Individuelle Strategien .....	70
Übung 3: Handlungsplan .....	70
Wutregulationskarten .....	71
<b>15. SITZUNG (TEIL A, INTRINSISCH): INDIVIDUELLE TRIGGER UND HANDLUNGSSTRATEGIEN .....</b>	<b>73</b>
Übung 1: Alternative Handlungsmöglichkeiten in Wutsituationen .....	73
Übung 2: Notfall-Selbstregulation .....	74

Übung 3: Eskalationen verstehen .....	75
<b>TEIL B: FÜR ÜBERWIEGEND INSTRUMENTELL MOTIVIERTE TÄTER/INNEN.....</b>	<b>76</b>
<b>13. SITZUNG (TEIL B): KOSTEN UND NUTZEN IM INTERPERSONELLEN HANDELN.....</b>	<b>77</b>
Übung 1: Kosten und Nutzen eigener Handlungen.....	77
Übung 2: Kosten und Nutzen in Beziehungen.....	77
Übung 3: Resonanz in interpersonellen Beziehungen .....	78
<b>14. SITZUNG (TEIL B): GEDANKEN UND GEFÜHLE ANDERER BERÜCKSICHTIGEN .....</b>	<b>79</b>
Übung 1: Sich in die Lage anderer versetzen .....	79
Übung 2: eigene soziale Situationen bewerten .....	81
<b>KOSTEN-NUTZEN-WAAGE.....</b>	<b>82</b>
<b>15. SITZUNG (TEIL B): PERSPEKTIVENÜBERNAHME IM DIALOG .....</b>	<b>83</b>
Übung 1: Rollenspiele zum angemessenen Antworten in affektiven Situationen .....	83
<b>MODUL III MORALISCHES DENKEN UND HANDELN .....</b>	<b>84</b>
<b>16. SITZUNG: MORALISCHE FRAGEN ERÖRTERN .....</b>	<b>85</b>
Übung 1: Wertvorstellungen kennenlernen .....	85
Übung 2: Schwierige moralische Fragen diskutieren .....	85
<b>17. SITZUNG: STUFEN DER MORALISCHEN ENTWICKLUNG .....</b>	<b>87</b>
Übung 1: Wie lernt man „richtig“ und „falsch“ unterscheiden? .....	87
Übung 2: Wen oder was fragt man um Rat? .....	88
Übung 3: Stufen der Moral verstehen.....	88
Übung 4: Anwendung der Stufen der „Moralleiter“ .....	90
Stufen der Moralentwicklung.....	91
<b>18. SITZUNG: DILEMMATA .....</b>	<b>92</b>
Übung 1: Zwei gute Lösungen, die auch zwei schlechte sind.....	92
Übung 2: Was ist schwierig an Dilemmata? .....	92
Übung 3: Verschiedene Dilemmata .....	93
<b>19. SITZUNG: RICHTIG ODER FALSCH?.....</b>	<b>95</b>
Übung 1: Eine Versuchung .....	95
Übung 2: Eine Provokation.....	95
Übung 3: Ein Fall von Selbstjustiz.....	96
Übung 4: Wozu überhaupt Moralentwicklung? .....	96
<b>20. SITZUNG: KONFLIKTSITUATIONEN .....</b>	<b>97</b>
Übung 1: Beispiele zum moralischen Handeln .....	97
Übung 2: Anwendung auf das eigene Handeln .....	99
<b>21. SITZUNG: HANDLUNGSRAHMEN .....</b>	<b>100</b>
Übung 1: Situationen, die „aus dem Rahmen fallen“.....	100
Übung 2: Handlungsrahmen von Situationen .....	101
Übung 3: Erlebte Rahmensituationen beschreiben .....	101
<b>22. SITZUNG: DAS EIGENE IDEAL.....</b>	<b>102</b>
Übung 1: Das Ideal-Selbst kennen lernen .....	103
Übung 2: Wie bin ich? .....	104
Übung 3: Das Ideal befragen .....	104
Übung 4: Sich selbst akzeptieren .....	105
<b>DAS FREIE TRAINING .....</b>	<b>106</b>

<b>METHODIK UND DIDAKTIK.....</b>	<b>106</b>
<b>FÜR DEN/DIE JUGENDLICHE/N.....</b>	<b>109</b>
<b>MODUL I SOZIALE INFORMATIONSVERARBEITUNG .....</b>	<b>110</b>
<b>ABSCHNITT A: KOGNITIVE ASPEKTE DES PROBLEMLÖSUNGSPROZESSES .....</b>	<b>110</b>
<b>1. SITZUNG: PROBLEM, ZIEL UND HINDERNIS.....</b>	<b>112</b>
Übung 2: Problembereiche .....	112
Übung 4: Mögliche Ziele.....	112
Übung 5: Mögliche Hindernisse .....	112
Übung 6: Ziel und Hindernis bei Problemen .....	113
<b>2. SITZUNG: MITTEL ZUM ZIEL FINDEN - DIE ENTSCHEIDUNGSMÖGLICHKEITEN .....</b>	<b>114</b>
Übung 1: Entscheidungsmöglichkeiten erarbeiten .....	114
Übung 2: Eigene Entscheidungsmöglichkeiten .....	114
Übung 3: Anwendung des erarbeiteten Teils des Problemlöseprozesses .....	115
<b>3. SITZUNG: KONSEQUENZEN BEDENKEN.....</b>	<b>116</b>
Übung 1: Die Folgen des eigenen Handelns bedenken .....	116
Übung 2: Konsequenzen verschiedener Handlungsmöglichkeiten bedenken .....	116
Übung 3: Wie viele Menschen sind betroffen? .....	117
<b>4. SITZUNG: HANDLUNGSPROGNOSE .....</b>	<b>118</b>
Übung 1: Entscheidungsprozess.....	118
<b>ABSCHNITT B: INTERPERSONALE ASPEKTE DES HANDELNS .....</b>	<b>119</b>
<b>5. SITZUNG: GEWISSHEIT UND VERMUTUNGEN .....</b>	<b>120</b>
Übung 2: Entscheidungen begründen.....	120
Übung 3: Handlungserklärungen suchen .....	121
Übung 5: Eigene Irrtümer nachvollziehen.....	121
<b>6. SITZUNG: PERSPEKTIVENÜBERNAHME.....</b>	<b>123</b>
Übung 1: Positionswechsel .....	123
Übung 2: Den anderen überzeugen .....	123
<b>7. SITZUNG: NEGATIVE ZUSCHREIBUNGEN KONTROLLIEREN .....</b>	<b>124</b>
Übung 1: Kategorien entdecken.....	124
Übung 2: Die „Ökonomie“ projektiver Neigungen verstehen.....	124
<b>MODUL II AFFEKTE MANAGEN.....</b>	<b>126</b>
<b>12. SITZUNG: HANDLUNGSMOTIVE DIFFERENZIEREN.....</b>	<b>127</b>
Übung 2: Beispiele für Wut und gewalttätiges Verhalten.....	127
Übung 3: Gewalt ohne Wut.....	127
<b>TEIL B: FÜR ÜBERWIEGEND INSTRUMENTELL MOTIVIERTE TÄTER/INNEN.....</b>	<b>128</b>
<b>13. SITZUNG (TEIL B): KONSEQUENZEN VON STEUERUNGSDEFIZITEN .....</b>	<b>129</b>
Übung 2: Kosten und Nutzen in Beziehungen.....	129
<b>14. SITZUNG (TEIL B): GEDANKEN UND GEFÜHLE ANDERER BERÜCKSICHTIGEN .....</b>	<b>130</b>
<b>15. SITZUNG (TEIL B): PERSPEKTIVENÜBERNAHME IM DIALOG .....</b>	<b>132</b>
Übung 1: Rollenspiele zum angemessenen Antworten in affektiven Situationen .....	132
<b>MODUL III MORALISCHES DENKEN UND HANDELN .....</b>	<b>133</b>
<b>16. SITZUNG: MORALISCHE FRAGEN ERÖRTERN .....</b>	<b>134</b>
<b>Übung 1: Wertvorstellungen kennen lernen .....</b>	<b>134</b>

<b>Übung 2: Schwierige moralische Fragen diskutieren</b> .....	134
<b>17. SITZUNG: STUFEN DER MORALISCHEN ENTWICKLUNG</b> .....	<b>135</b>
<b>Übung 1: Wie lernt man „richtig“ und „falsch“ unterscheiden?</b> .....	135
<b>Übung 4: Anwendung der Stufen der „Moralleiter“</b> .....	135
<b>STUFEN DER MORALENTWICKLUNG</b> .....	<b>136</b>
<b>18. SITZUNG: DILEMMATA</b> .....	<b>137</b>
<b>Übung 1: Zwei gute Lösungen, die auch zwei schlechte sind</b> .....	137
<b>Übung 2: Was ist schwierig an Dilemmata?</b> .....	137
<b>Übung 3: Verschiedene Dilemmata</b> .....	137
<b>19. SITZUNG: RICHTIG ODER FALSCH?</b> .....	<b>139</b>
<b>Übung 1: Eine Versuchung</b> .....	139
<b>Übung 2: Eine Provokation</b> .....	139
<b>Übung 3: Ein Fall von Selbstjustiz</b> .....	139
<b>20. SITZUNG: KONFLIKTSITUATIONEN</b> .....	<b>140</b>
<b>Übung 1: Beispiele zum moralischen Handeln</b> .....	140
<b>21. SITZUNG: HANDLUNGSRAHMEN</b> .....	<b>142</b>
<b>Übung 1: Situationen, die „aus dem Rahmen fallen“</b> .....	142
<b>Übung 2: Handlungsrahmen von Situationen</b> .....	143
<b>22. SITZUNG: DAS EIGENE IDEAL</b> .....	<b>144</b>
<b>Übung 1: Das Ideal-Selbst kennen lernen</b> .....	144

# **Beginn des Denkzeit-Trainings**

## **Die Vorgespräche**



## **Organisatorisches zu Denkzeitpräventiv (HzE, § 27 SGB VIII)**

Seit Januar 2011 kann der RSD auf eine neue Leistung im Rahmen der Hilfen zur Erziehung nach § 27 SGB VIII zurückgreifen: Denkzeit-präventiv.

### **Die Zielgruppe**

Die Denkzeit-Trainer/innen können im Rahmen des Hilfeplanverfahrens die Methode vorstellen, die Regeln erklären und eine Einschätzung vornehmen, ob die Methode geeignet sein könnte. Die Erfahrung der vergangenen Jahre zeigte, dass wir große Erfolge erzielen konnten, wenn folgende Kriterien erfüllt waren:

- Der/die Jugendliche ist zwischen 13 und 16 Jahre alt.
- Der/die Jugendliche verhält sich wiederholt aggressiv-auffällig und leidet unter seinen/ihren aggressiven Durchbrüchen.
- Eltern und Jugendliche/r erklären sich zur Zusammenarbeit mit dem/Denkzeit-Trainer/in bereit und der/die Jugendliche ist in der Lage sich auf eine Beziehung zu einem/einer Pädagogen/Pädagogin einzulassen.
- Der/die Jugendliche akzeptiert die Regeln der Trainingsteilnahme (nachdem sie im Hilfeplangespräch ausführlich besprochen und begründet wurden).
- Ein/e Lehrer/in unterstützt das Projekt und versucht als Ansprechpartner/in zur Verfügung zu stehen, um sich mit den Pädagogen/Pädagoginnen der Denkzeit-Gesellschaft auszutauschen und den/die Jugendliche/n zu motivieren.
- Wünschenswert wäre, wenn die Schule störungsfreie Räume zur Verfügung stellen könnte und das Denkzeit-Training innerhalb der Schulzeit stattfinden würde (weil dadurch erfahrungsgemäß das Abbruchrisiko erheblich sinkt).
- Es ist hilfreich, wenn der/dem Jugendliche/n negative Konsequenzen drohen, wenn er/sie das Training abbricht.

Denkzeit-präventiv ist allerdings nicht für alle dissozialen Kinder und Jugendlichen geeignet, deshalb konnten wir die folgenden Ausschlusskriterien entwickeln.

### ***Ausschlusskriterien***

- Akute Drogen- und/oder Alkoholabhängigkeit
- Geistige Behinderung
- Sehr mangelhafte Grundkenntnisse der deutschen Sprache
- Straftaten, die aufgrund einer sexuellen Störung begangen wurden

### **Wer kann Denkzeit-präventiv beantragen?**

Die neue Methode Denkzeit-präventiv muss von den Eltern der/des Klienten/Klientin beim Jugendamt des Bezirks (Regionaler Sozialdienst, RSD) beantragt werden. Dazu können Schulsozialarbeiter/innen, Lehrer/innen oder andere Pädagogen/Pädagoginnen die Eltern und den/die Klienten/Klientin über die Möglichkeit einer Teilnahme an der Leistung informieren und zur Beantragung motivieren. Über die Bewilligung entscheidet immer das Jugendamt.

Da die Leistung neu ist, kennen viele Mitarbeiter/innen der RSDs das Programm nicht. Es ist hilfreich, wenn die Denkzeit-Trainer/innen die Kollegen/Kolleginnen des Jugendamtes darüber informieren!

## **Zugangswege**

Die Denkzeit-Trainer/innen arbeiten überregional und werden von der Denkzeit-Gesellschaft vermittelt. Bei Interesse kann sich der RSD an die zuständige Koordinatorin, Frau Wolter, wenden und nachfragen, ob wir verfügbare Kapazitäten im Bezirk haben. Frau Wolter wird dann eine geeignete Trainerin oder einen geeigneten Trainer finden, die/der im Vorfeld Kontakt aufnimmt und gern auf der Hilfeplankonferenz über die Methode, die Voraussetzungen und die Regeln informiert und bei einer Entscheidung, ob die Leistung im Einzelfall geeignet ist, behilflich sein kann. Die Denkzeit-Trainer/innen können (im Rahmen der Vorgaben der Denkzeit-Gesellschaft, siehe Tabelle unten) den Umfang der Hilfe vereinbaren. Die Kostenvereinbarung sollte dann direkt an die Denkzeit-Gesellschaft geschickt werden.

Für Fragen stehen wir natürlich gern zur Verfügung, insbesondere zu Vorgesprächen, wenn die Eignung für Denkzeit-präventiv fraglich ist.

## **Stundenumfang und Stundenaufteilung**

Im Gegensatz zu anderen Hilfen zur Erziehung liegt der Stundenumfang konzeptionell relativ fest und kann nicht völlig flexibel vereinbart werden. Im Gesamtstundenumfang von insgesamt ca. 60 Stunden, für die gesamte Leistung Denkzeit-präventiv, sind 30 Trainingstermine à 45 Minuten mit dem/der Jugendlichen enthalten, die überwiegend manualisiert sind und die Themen „Probleme lösen“, „Affekte managen“ und „Moralisches Denken und Handeln“ behandeln. Jede Trainingsstunde wird an die Ressourcen und die Lebenswelt der Klienten/Klientinnen individuell angepasst, um eine zielgenaue Förderung der sozialkognitiven Kompetenzen zu erreichen, auch dafür ist eine festgelegte Zeit vereinbart (siehe Trägervertrag). Gleiches gilt für eine pädagogische Diagnostik; die nach jeder Stunde anhand konkreter Kriterien erhoben wird, um eine flexible und individuelle Arbeit mit dem Manual zu ermöglichen, die die Besonderheiten des/der Jugendlichen und seiner Lebensumwelt berücksichtigt.

Der zweite zentrale Bestandteil der Hilfe ist die Eltern- und Umfeldarbeit. Um das System des/der Jugendlichen zu stabilisieren, arbeitet der/die Denkzeit-Trainer/in mit den Eltern an einer Veränderung der Haltung gegenüber dem/der Jugendlichen und unterstützt den/die Lehrer/in bei einem ressourcenorientierten, wertschätzenden Umgang. Die Arbeit mit den Eltern und Lehrern/Lehrerinnen findet im Rahmen von Beratungsgesprächen statt. Der Umfang hierfür soll im Hilfeplanverfahren individuell vereinbart werden. Wenn der Anteil der Eltern- und Umfeldarbeit höher liegen soll, kann die Leistung bis zu 63 Stunden betragen. Wenn zu erwarten ist, dass weniger Eltern- und Umfeldarbeit benötigt wird, kann die Hilfe mit einem Gesamtkontingent von 56 Stunden bewilligt werden. Einzelfallvereinbarungen, die über diese Gesamtstundensumme hinausgehen, müssen mit der Denkzeit-Gesellschaft direkt rückbesprochen werden. Im Rahmen der 56-63 Stunden können die Denkzeit-Trainer/innen im Hilfeplanverfahren verbindliche Vereinbarungen treffen.

## **Was ist ein Hilfeplanverfahren?**

Im Hilfeplanverfahren wird der pädagogische Bedarf der Eltern auf Hilfe zur Erziehung (HzE) von den Mitarbeitern des RSDs ermittelt und eine geeignete Leistung nach SGB VIII ausgewählt. Das kann neuerdings auch Denkzeit-präventiv sein.

Zur Hilfeplankonferenz können alle Personen eingeladen werden, die beteiligt sind (Eltern, Jugendliche/r, Denkzeit-Trainer/innen, Lehrer/innen, Schulsozialarbeiter/innen, Einzelfallhelfer/innen, Familienhelfer/innen etc.). Die Denkzeit-Trainer/innen sollen über das Trainingsprogramm inhaltlich informieren und die Anforderungen und Regeln erklären. Darüber hinaus sollen die Konsequenzen bei einem Abbruch, der Trainingsbeginn, der Stundenumfang (siehe unten) und die Kosten (nach den Vorgaben der Denkzeit-Gesellschaft) vereinbart werden.

Die Hilfeplankonferenz ist am Willen und den Ressourcen der Beteiligten orientiert. Dort werden auch konkrete Richtungsziele<sup>1</sup>, Handlungsziele<sup>2</sup> und Handlungsschritte<sup>3</sup> vereinbart. Bei Denkzeit-präventiv liegen diese konzeptionellen Aspekte relativ fest. Ebenso wie der Umfang der personenbezogenen Stunden (der bei anderen HzE-Leistungen meist flexibel ist). Abweichungen, die über die unten aufgeführten Stunden hinausgehen, müssen unbedingt mit der Denkzeit-Gesellschaft rückbesprochen werden.

Im Hilfeplanverfahren werden auch die Intervalle zur Überprüfung des Hilfeplans festgeschrieben (i. d. R. nach 6 Monaten, bei Denkzeit-präventiv z. B. mit Beginn des freien Trainings) ebenso Form und Inhalt der Informationsweitergabe (Informationen über krisenhafte Verläufe, Zwischenberichte, Fehltermine etc.). Der Umgang mit dem RSD ist analog dem Umgang mit der Bewährungshilfe bei den JGG-Fällen.

Der externe Abschlussbericht geht unmittelbar nach Beendigung der Hilfe (nachdem er von der Denkzeit-Gesellschaft gelesen und kommentiert wurde) an den RSD.

### **Qualitätskriterien für Denkzeit-präventiv**

Falls sich im Hilfeplanverfahren die Frage nach den Qualitätssicherungsbemühungen stellt, hier einige Stichworte:

- Weiterbildung wird nur für geeignete Pädagogen/Pädagoginnen und Psychologen/Psychologinnen angeboten und ist eine wissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung mit Themen zu Delinquenz, Persönlichkeitsentwicklung und professioneller Beziehung.
- Die Trainer/innen werden in Praxisberatung, fallspezifischer Einzelberatung (bei Bedarf) und Supervision (extern) in der Arbeit begleitet und unterstützt.
- Die Methode wird jeweils individuell an die Ressourcen und Problemlagen des/der Jugendlichen angepasst.
- Eltern und Lehrer/innen werden in der Verbesserung der Erziehungskompetenz unterstützt, um maladaptive Beziehungszirkel erkennen und durchbrechen zu lernen.
- Nach Beendigung der Hilfe arbeitet jede/r Trainer/in eine umfangreiche Dokumentation zur Reflexion der eigenen Arbeit aus, zu der er/sie eine individuelle Rückmeldung erhält.
- Es gibt eine unmittelbare Rückmeldung an RSD, JGH, BWH, Schule etc. bei besonderen Krisen und bei jedem unentschuldigtem Fehltermin (jede Kommunikation außerhalb des Trainings wird mit dem/der Jugendlichen abgesprochen, bzw. ihm/ihr mitgeteilt).
- Jede/r Trainer/in nimmt, zur fachlichen Qualifikation, an einschlägigen externen Weiterbildungen teil.

### **Wie wird abgerechnet?**

Die Kostensatzvereinbarung wurde mit der Senatsverwaltung im Rahmen des Trägervertrags ausgehandelt. Der Fachleistungsstundensatz liegt bei 41,41 Euro und damit etwas unter dem der Einzelfallhilfe. Alle Berliner Bezirke wurden im Januar 2011 angeschrieben und über die neue Leistung und die Kosten informiert. Der Trägervertrag kann gern vom RSD bei uns angefordert werden.

---

<sup>1</sup> Z. B.: Der/die Jugendliche kann auf der Schule bleiben, er/sie kann in konflikthafter Situation gewaltfreie Lösungen herbeiführen, er/sie kann im elterlichen Haushalt wohnen bleiben etc.

<sup>2</sup> Z. B.: Der/die Jugendliche entwickelt neue Kommunikationsmuster, er/sie lernt sein Verhalten zu reflektieren, er/sie lernt die Folgen des Handelns zu antizipieren etc.

<sup>3</sup> Z. B. Der/die Jugendliche nimmt regelmäßig an den 30 Sitzungen teil, er/sie versucht die Inhalte des Trainings im Alltag anzuwenden, er/sie erledigt die Denkaufgaben etc.

## Welchen Stundenumfang hat die Maßnahme und wie sind diese Stunden aufgeteilt?

Umfang und Inhalt	Gesamtstundenumfang
30 Trainingstermine mit den Jugendlichen à 45 Minuten	22,5
→ <i>Überwiegend manualisiert, zu den Themen „Probleme lösen“, „Affekte managen“ und „moralisch Denken und Handeln“. Der Umfang liegt fest.</i>	
30 x 15 Min. individuelle Anpassung der Sitzungsinhalte	7,5
→ <i>Jede Trainingsstunde wird an die Ressourcen und die Lebenswelt der Klienten individuell angepasst, um eine zielgenaue Förderung der sozialkognitiven Kompetenzen zu erreichen. Der Umfang liegt fest.</i>	
30 x 15 Min. Nachbereitung	7,5
→ <i>Im Rahmen einer pädagogischen Diagnostik wird jede Stunde nach konkreten Kriterien ausgewertet, so wird eine flexible und individuelle Arbeit mit dem Manual möglich, die die Besonderheiten des/der Jugendlichen und seiner/ihrer Lebensumwelt berücksichtigt. Der Umfang liegt fest.</i>	
Eltern- und Umfeldarbeit	15 - 20*
→ <i>Um das System des/der Jugendlichen zu stabilisieren, arbeitet der/die Denkzeit-Trainer/in mit den Eltern an einer Veränderung der Haltung gegenüber dem/der Jugendlichen und unterstützt den/die Lehrer/in bei einem ressourcenorientierten, wertschätzenden Umgang. Die Arbeit mit den Eltern und Lehrern/Lehrerinnen findet im Rahmen von Beratungsgesprächen statt. Der Umfang wird (im Rahmen nebenstehender Angaben) individuell vereinbart.</i>	
Informationsaustausch	3,5 - 5,5*
→ <i>Für eine gelungene Veränderung ist der unmittelbare Austausch im Helfersystem notwendig. Bei Krisen, Fehlzeiten oder anderen wichtigen Ereignissen, sollen alle Pädagogen/Pädagoginnen informiert werden, um ihrerseits tätig werden zu können. Zum Abschluss wird ein qualifizierter Bericht erstellt.  (In keinem der o. g. Gespräche werden konkrete Inhalte aus dem Training weiter gegeben.)</i>	
<b>Gesamtstundenumfang, personenbezogen</b>	<b>56 - 63 Stunden</b>

\* Der rot markierte Text weist auf eine variable Handhabung des Stundenumfanges hin.

Die Stunden zur Qualitätssicherung sind in den Stundensatz der personenbezogenen Stunden eingerechnet und werden nicht extra ausgewiesen. Dem/der Trainer/in stehen etwa 15 - 18 Stunden (20%!) für Praxisberatung oder Intervention, externe Supervision, Einzelberatung, Dokumentation, Weiterbildung, Fachtagungen, Evaluation, Präsentation des Projektes etc. zur Verfügung.

### Mitarbeiterabrechnung mit der Denkzeit-Gesellschaft

Im Bereich der ambulanten Hilfen nach SGB VIII werden, im Gegensatz zu den Hilfen nach JGG, nur die personenbezogenen Stunden angegeben. Hinzu kommen immer zusätzlich 20% für Qualitätssicherung. Je nach Vereinbarung mit dem RSD werden der Denkzeit-Gesellschaft von den Trainern insgesamt 70 Fachleistungsstunden (56 personenbezogene Stunden) oder bis zu 79 Fachleistungsstunden (63 personenbezogene Stunden) in Rechnung gestellt (siehe Tabelle).

Die Abrechnung erfolgt stundengenau und anteilig (80% personenbezogene Stunden: 20% Qualitätssicherung) wie bei Denkzeit-JGG und wird der Gesellschaft gegenüber in Stunden-Einheiten (revisionsicher) nachgewiesen. Wer seine/ihre Qualitätssicherungsstunden nicht braucht, rechnet sie nicht ab. Sie werden dann anderen Trainern zur Verfügung gestellt.

### **Abbrüche**

- Bei 3 unentschuldigtem Fehlterminen oder deutlichen Verspätungen (mehr als 15 Min.) wird das Training beendet, eine Weiterführung ist nur einmal und nur in begründeten Einzelfällen und nach Antrag des/der Jugendlichen möglich, eine Wiederaufnahme eines abgebrochenen Trainings ist nicht vorgesehen.
- Der/die Jugendliche soll im Denkzeit-Training lernen, als selbstverantwortliche Person zu handeln, deshalb wird ihm/ihr zugemutet, eine verantwortungsvolle Rolle einzunehmen. Ein „schwammiger“ Umgang mit den vereinbarten Regeln würde nicht dazu führen, dass die Konsequenzen des eigenen Handelns erfahrbar werden. Der Rahmen des Trainings ist deshalb stabil und Halt gebend und wird von beiden Seiten ernst genommen.

## **Welche Infos braucht die Denkzeit-Gesellschaft?**

### Vor Beginn

Auf der Homepage findet sich ein leeres Datenblatt, das vor der Beantragung ausgefüllt zur Denkzeit-Gesellschaft geschickt werden soll. Sofern sich Abweichungen zu den oben genannten Zugangskriterien ergeben, prüft die Denkzeit-Gesellschaft vorab die Eignung. Wenn die Zugangskriterien erfüllt sind, können die Eltern parallel zur Meldung bei Denkzeit, die Hilfe beim RSD des Bezirks beantragen. Die Denkzeit-Trainer/innen sollten möglichst bei der Hilfeplankonferenz dabei sein.

### Nach dem Hilfeplanverfahren

Die Hilfe beginnt nach Absprache mit den Familien. Darüber wird die Denkzeit-Gesellschaft unverzüglich informiert, ebenso über den vereinbarten Umfang. Der RSD schickt die Kostenübernahme an die Denkzeit-Gesellschaft. Sollten besondere Vereinbarungen getroffen werden, müssen diese noch vor Beginn der Hilfe mit der Denkzeit-Gesellschaft kommuniziert werden. Erst nach Eingang der Kostenübernahme durch das Jugendamt, kann mit dem Training begonnen werden.

### Während und nach der Hilfe

Die Informationsweitergabe, das Berichtswesen, Umgang mit Krisen etc. während und nach der Hilfe sind dem der JGG-Trainings analog.

## **Forschungsbeitrag**

Im Zuge der internen Qualitätssicherung und wissenschaftlichen Begleitung nehmen die Denkzeit-Trainer/innen folgende Daten ihrer Klienten auf und senden sie an die Denkzeit-Gesellschaft: Geburtsort, Geburtsdatum, Staatsangehörigkeit.

## **Relevante Paragraphen nach SGB VIII (ehem. KJHG)**

### **§ 27 Hilfe zur Erziehung**

(1) Ein Personensorgeberechtigter hat bei der Erziehung eines Kindes oder eines/einer Jugendlichen Anspruch auf Hilfe (Hilfe zur Erziehung), wenn eine dem Wohl des Kindes oder des/der Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine/ihre Entwicklung geeignet und notwendig ist.

(2) Hilfe zur Erziehung wird insbesondere nach Maßgabe der §§ 28 bis 35 gewährt. Art und Umfang der Hilfe richten sich nach dem erzieherischen Bedarf im Einzelfall; dabei soll das engere soziale Umfeld des Kindes oder des/der Jugendlichen einbezogen werden.

(3) Hilfe zur Erziehung umfasst insbesondere die Gewährung pädagogischer und damit verbundener therapeutischer Leistungen. Sie soll bei Bedarf Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen im Sinne von § 13 Abs. 2 einschließen.

### **§ 28 Erziehungsberatung**

Erziehungsberatungsstellen und andere Beratungsdienste und -einrichtungen sollen Kinder, Jugendliche, Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Klärung und Bewältigung individueller und familienbezogener Probleme und den zugrunde liegenden Faktoren, bei der Lösung von Erziehungsfragen sowie bei Trennung und Scheidung unterstützen. Dabei sollen Fachkräfte verschiedener Fachrichtungen zusammenwirken, die mit unterschiedlichen methodischen Ansätzen vertraut sind.

### **§ 35 Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung**

Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung soll Jugendlichen gewährt werden, die einer intensiven Unterstützung zur sozialen Integration und zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung bedürfen. Die Hilfe ist in der Regel auf längere Zeit angelegt und soll den individuellen Bedürfnissen des/der Jugendlichen Rechnung tragen.

#### **Vor Trainingsbeginn: Hilfeplanverfahren und Leistungsgewährung**

**Ziel des Hilfeplanverfahrens ist es, die Beteiligten (Lehrer, Klient, Eltern) über die Inhalte des Denkzeit-Trainings zu informieren, die Motivation des Klienten zu klären und ihn auf die gemeinsame Arbeit vorzubereiten.**

Folgende Themen können Sie ansprechen:

- Inhalte und Ziele der einzelnen Module (geben Sie ggf. ein einfaches Beispiel zur Veranschaulichung).
- Zugangskriterien (siehe Liste unter [www.denkzeit.com](http://www.denkzeit.com), unter „Projekte“), stimmen Sie ab, wenn Ausnahmen gemacht werden sollen.
- Setting (manualisiertes Einzelverfahren, 30 Sitzungen à 45 Minuten zunächst 2x pro Woche, später 1x pro Woche, Elterngespräche, Gespräche mit Lehrer/innen, Ort des Treffens, Zeiten, Umgang mit Fehlzeiten etc.) und Gespräche/Vernetzung mit den Jugendamtsmitarbeitern.
- Vorbehalte des/der Klienten/in und Betonung der Motivation, die benötigt wird.
- Verschwiegenheit über die Inhalte, die der/die Klient/in Ihnen anvertraut (kurz).
- Warum wurde der/die Klient/in zum Denkzeit-Training angemeldet? Welche Konsequenzen drohen ihm/ihr, wenn er/sie nicht teilnimmt?
- Interessen des/der Klienten/Klientin.
- Was ist über seine/ihre Familie bekannt?

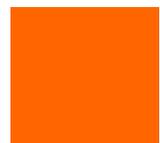
Bitte Sie darum, mit dem/der Klienten/Klientin 5 - 10 Minuten allein sprechen zu können.

- Fragen Sie ihn/sie, ob er/sie alles verstanden hat und wiederholen Sie ggf. kurz die Inhalte, verweisen Sie auf das Manual, erklären sie kurz das Setting.
- Sagen Sie ihm/ihr, dass er/sie sich selbst entscheiden soll, aber auch, welche Sanktionen ihm/ihr möglicherweise drohen.
- Überlegen Sie mit dem/der Klienten/Klientin, ob das Denkzeit-Training für ihn/sie hilfreich wäre.

Das Gespräch mit dem/der Jugendamtsmitarbeiter/in sollte ergebnisoffen geführt werden.

Wenn Sie mit dem/der Klienten/Klientin den Beginn des Trainings vereinbaren, verabreden Sie gleich einen Termin mit den Eltern (an einem neutralen Ort, wie Schule, Büro o. ä.), möglichst parallel zu der ersten Sitzung.

**Modul I**  
**Soziale Informationsverarbeitung**  
Abschnitt A: Kognitive Aspekte des Problemlösungsprozesses



## Der Problemlösungsprozess<sup>4</sup>

Erkennen, dass man ein **Problem** hat



Entscheiden, was das **Ziel** ist

(Was will ich?)



Die **Hindernisse** für das Ziel erkennen

(Was steht dem entgegen?)



Über **verschiedene Möglichkeiten** für eine Entscheidung nachdenken

(Was könnte ich alles tun?)



Über die **Konsequenzen** der Entscheidungsmöglichkeit für sich und andere nachdenken

(Was passiert, wenn ich das tue?)



Eine **Entscheidung treffen**, nachdem die jeweiligen Konsequenzen bedacht wurden

(Das werde ich tun!)



**Einschätzen**, wie die Handlung konkret ablaufen wird  
und erneut prüfen, ob die beste Entscheidung gewählt wurde

(Wie wird meine Handlung ablaufen?)

**Achtung: Wurde die Situation richtig interpretiert, oder könnte mein Gegenüber auch ganz andere Absichten verfolgen?!**

---

<sup>4</sup> Es kann sehr hilfreich sein, den Problemlösungsprozess während der folgenden Stunden vor den/die Jugendliche/n zu legen und die noch nicht besprochenen Stufen abzudecken. So wird noch deutlicher, woran Sie gerade arbeiten.

## 1. Sitzung: Problem, Ziel und Hindernis

**Das Ziel dieser Sitzung besteht darin, dem/der Jugendlichen verständlich zu machen, was ein Problem ist und wie man es analysieren kann. Dabei teilen wir ein Problem in ein Ziel und ein Hindernis auf. Der/der Jugendliche soll erkennen, dass alle Menschen Probleme haben und dass es Probleme sehr unterschiedlicher Art gibt.**

Der Begriff „Problem“ ist ein modisches Wort geworden; wir bezeichnen im Alltag sehr unterschiedliche Formen persönlicher Belastung oder Herausforderung als ein „Problem“: Seelische oder körperliche Erkrankungen, ökonomische oder soziale Einschränkungen (z. B. durch Arbeitslosigkeit) und Entscheidungsschwierigkeiten in konflikthaften Situationen. Im Rahmen des Denkzeit-Trainings wollen wir vor allem Entscheidungsprobleme bearbeiten. Damit sind zum einen innere Konflikte gemeint, in denen sich der/die Jugendliche zwischen unterschiedlichen, oft unvereinbaren Einstellungen oder Handlungen entscheiden muss. Letzten Endes handelt es sich hierbei um Zielkonflikte. Die zweite Gruppe von Problemen umfasst solche Situationen, in denen der/die Jugendliche sich zwar über sein/ihr Ziel im Klaren ist, er/sie aber auf Hindernisse stößt, die ihn/sie ratlos machen oder er/sie sich zwischen unterschiedlichen (möglicherweise legalen und illegalen) Mitteln zur Erreichung seines/ihres Ziels entscheiden muss. Alle diese Situationen wirken auf den/die Jugendliche/n oft sehr unübersichtlich, er/sie fühlt sich unwohl und glaubt sich vielleicht von äußeren Problemen verfolgt. Außerdem hat er/sie nie gelernt, wie man über Probleme strukturiert nachdenken kann, und daher fehlen ihm/ihr die Problemlösungskompetenzen.

Wir unterteilen die Probleme in dieser Sitzung zunächst in Ziele und Hindernisse, um dem/der Jugendlichen zu verdeutlichen, was er/sie erreichen möchte (Ziel) und was dem entgegensteht (Hindernis).

Es kommt vor, dass Jugendliche in den Übungen antisoziale Ziele angeben. Sie sollen darauf an dieser Stelle nicht eingehen, sondern mit ihm/ihr konsequent an seinen/ihren Zielen und Hindernissen arbeiten. Nehmen Sie sich Zeit, den/die Jugendliche/n wirklich zu verstehen und ihm/ihr das zu signalisieren, ohne zu moralisieren. Im Verlauf des Trainings werden Sie ausreichend Möglichkeiten haben, die Konsequenzen seines/ihres Handelns und seine/ihre Wertvorstellungen zu diskutieren.

An dieser Stelle ist es nicht bedeutend, ob die vom/von der Jugendlichen gewählten Ziele eher sozial angemessen oder eher antisozial sind. Keinesfalls jedoch sollten Sie moralisieren oder von Ihrer professionellen Haltung abweichen<sup>5</sup>.

**Bevor Sie beginnen, sollten Sie mit dem/der Jugendlichen die Vereinbarungen über Fehlertermine, Absagen etc. kurz wiederholen und ihn nochmals fragen, ob er/sie damit einverstanden ist.**

### Übung 1: Definition

Erklären sie dem/der Jugendlichen was man unter dem Begriff „Problem“ versteht. Ermutigen Sie ihn/sie, eine **eigene Definition** zu finden. Machen Sie ihm/ihr ggf. Vorschläge, die sich an die obige Beschreibung anlehnen.

### Übung 2: Problembereiche

Beginnen Sie, indem Sie dem/der Jugendlichen **die unten stehenden Problembereiche vorlesen und ihn/sie dazu jeweils fragen, welche Schwierigkeiten man damit haben könnte**. Helfen Sie ihm/ihr, möglichst viele aufzulisten und die Problembereiche zu erweitern. Nutzen Sie dazu die Antworten aus den vorherigen Problembereichen.

---

<sup>5</sup> Der/die Trainer/in sollte immer wieder seine/ihre Haltung überprüfen. Weder hier noch an anderer Stelle ist dem/der Jugendlichen damit gedient, wenn der/die Trainer/in Verbrüderungsversuche unternimmt (z.B.: „Ich kenne das, ich habe ja auch mal gestohlen.“) oder die Handlungen des/der Jugendlichen verharmlost (z.B.: „Das macht ja jeder mal.“).

Zeigen Sie sich an seinen/ihren Antworten interessiert und halten Sie ihn/sie dazu an, seine/ihre Perspektive zu erläutern. Dem/der Jugendliche sollte deutlich werden, dass Ihnen seine/ihre Gedanken und Ansichten wichtig sind. Ihre Haltung wird ihm/ihr helfen, über die Sichtweise anderer Menschen nachdenken zu wollen.

Hier ist eine Liste, die Ihnen bei der Arbeit behilflich sein kann:

Probleme mit

- Geld
- Lesen und Schreiben
- den Eltern
- Lehrern
- Freunden
- der Freundin, dem Freund
- Mitschülern
- Langeweile

### Übung 3: Eigene Probleme

Bitten Sie den/die Jugendliche/n, **eigene Probleme** zu nennen, die er/sie aus seinem Alltag kennt. Er/sie soll mindestens drei Probleme nennen, die **erfolgreich gelöst** wurden und mindestens drei, die **noch nicht erfolgreich gelöst** wurden.

Eventuell wird er/sie versuchen, sozial angepasst zu reagieren, und er/sie vermutet wahrscheinlich, dass Sie von ihm/ihr erwarten, dass er/sie über sein dissoziales Verhalten spricht. Das ist in dieser Sitzung ausdrücklich nicht das Ziel.

**Notieren Sie sich die Antworten.** Im Rahmen des ersten Moduls werden Sie immer wieder darauf zurückkommen.

### Übung 4: Mögliche Ziele

In den folgenden Sätzen ist das Ziel der Handlung jeweils unklar. Fragen Sie den/die Jugendliche/n, welches **Ziel** die handelnden Personen verfolgen könnten und welche weiteren, denkbaren (auch dissoziale) Ziele die Personen in diesen Beispielen haben könnten.

Erklären Sie, dass erst die Absicht die Handlung erklärt und dass wir meist Vermutungen anstellen müssen, weil wir oft nicht wissen, welche Absichten ein anderer Mensch verfolgt. Ermuntern Sie den/die Jugendliche/n, möglichst viele sehr verschiedene Ziele zu (er-)finden.

Diese Übung ist absichtlich sehr einfach. Gehen Sie mit ihm/ihr max. 3 Beispiele durch.

- Kevin hat ein Messer in der Hand.
- Pascale wirft einen Stein.
- Lennard rennt plötzlich los.
- Klaus läuft ohne ein Wort aus dem Raum.

### Übung 5: Mögliche Hindernisse

In dieser Übung soll sich der/die Jugendliche ein **Hindernis für jede Situation überlegen**. Seien Sie dem/der Jugendlichen dabei behilflich, so viele Hindernisse wie möglich für jede Situation zu finden. Der/die Jugendliche soll sich bewusst Zeit lassen, seine Vorstellungskraft nutzen und nicht impulsiv von einer Situation zur nächsten hasten.

Auch diese Übung ist sehr einfach und dient hauptsächlich der Begriffsdefinition. Sobald der/die Jugendliche in der Lage ist, die Hindernisse sicher zu benennen, gehen Sie zur nächsten Übung.

- Der 14-jährige Deniz möchte bis vier Uhr morgens ‚Party machen‘.
- Susanne möchte eine Eins in der Mathearbeit schreiben.
- Hassan möchte wie seine Freunde Schweinefleisch essen.

### Übung 6: Ziel und Hindernis bei Problemen

Fragen Sie den/die Jugendliche/n bei den folgenden Problemen nach **Ziel und Hindernis**. Ermutigen Sie den/die Jugendliche/n und loben Sie ihn/sie, wenn er/sie die Übung bewältigt hat.

Murat möchte es endlich schaffen, nicht immer auszurasten, wenn ihn jemand provoziert, kann aber seine Wut nicht kontrollieren.

Michi möchte in ein Fitnesscenter gehen, um muskulöser zu werden. Am liebsten würde er mit seinem Freund zusammen gehen, aber der geht in ein Center, das weit weg ist. Bei Michi in der Nähe ist eines, aber das ist sehr teuer.

Benno ist in seiner Klasse als „Spaßmacher“ bekannt. Allerdings bekommt er deshalb oft Ärger mit den Erwachsenen. Die Lehrer ermahnen ihn ständig und seine Eltern sind oft enttäuscht über ihn. Manchmal ist er total genervt davon, denn eigentlich will er doch nur Anerkennung bekommen.

Yasmine hat früher viel geschwänzt und ist deshalb nicht sehr gut in der Schule. Sie lässt sich leicht ablenken und ist häufig unkonzentriert. Sie hat entschieden, dass sie jetzt doch versuchen will, den Schulabschluss zu schaffen.

Anna hat gehört, dass ihre Lieblingsband in die Stadt kommt. Sie würde sehr gern dort hingehen und ihre Idole mal „live“ sehen. Allerdings sind ihre Eltern grundsätzlich gegen solche großen Konzerte, weil sie sie unverhältnismäßig teuer finden und wollen deshalb nicht, dass Anna so viel Geld dafür ausgibt. Ihre Eltern müssen immer sehr sparsam sein, weil sie arbeitslos sind.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll beim nächsten Mal eine schwierige Situation schildern, die er/sie in dieser Woche erlebte, und diese dann nach Ziel und Hindernis gliedert darstellen.

## 2. Sitzung: Mittel zum Ziel finden - die Entscheidungsmöglichkeiten

Während die vorige Sitzung den „praktischen“ Aspekt des Handelns, also die Auswahl richtiger Ziele zum Thema hatte, ist es das Ziel dieser Sitzung über den „technischen“ Aspekt dem/der Jugendlichen zu zeigen, dass es sehr häufig mehrere Wege gibt, ein Ziel, das man sich gesetzt hat, zu erreichen. Der/die Jugendliche soll lernen, unterschiedliche Mittel (also Wege zum Ziel) zu finden und geeignete von ungeeigneten zu unterscheiden. Er/sie soll ermutigt werden, auch in schwierigen Situationen kurz innezuhalten, nachzudenken und das für ihn/sie beste Mittel zum Ziel zu finden.

Zahlreiche Jugendliche glauben, dass ihnen zur Erreichung eines Ziels auch nur ein einziges Mittel zur Verfügung steht. Deswegen fällt es ihnen nicht leicht, sich unterschiedliche Wege zu einem Ziel auszudenken. Oft sind sie überrascht, wenn sie einen Weg entdecken, den sie zuvor nicht gesehen haben. Außerdem kommt es häufig vor, dass sie manchen Weg nicht sinnvoll finden, der sich bei genauerer Betrachtung doch als zweckmäßig erweist. Versuchen Sie, mit dem/der Jugendlichen auf spielerische Weise mit den Beispielsituationen umzugehen. Dabei könnte es hilfreich sein, die Beispiele weg von dem/der Jugendlichen hin zu einer dritten Person zu rücken.

### Übung 1: Entscheidungsmöglichkeiten erarbeiten

Ermutigen Sie den/die Jugendliche/n, **möglichst viele verschiedene Möglichkeiten** zu finden. Es ist dabei nicht wichtig, dass diese Möglichkeiten tatsächlich umsetzbar wären. Es kommt bei dieser Übung also darauf an, die Fantasie des/der Jugendlichen anzuregen.

Daniel muss um 10 Uhr an einem Gespräch im Jugendamt teilnehmen. Er ist zwar pünktlich auf dem S-Bahnhof, erfährt jedoch, dass die S-Bahn Verspätung hat. Wenn er wartet, wird er vielleicht noch pünktlich kommen, vielleicht aber auch viel zu spät. Er weiß nicht, ob er auf die verspätete S-Bahn warten oder einen anderen Weg finden sollte, zu dem Gespräch zu kommen. Was sind seine Möglichkeiten?

Ricky hat einen neuen Ausbildungsplatz gefunden. Am nächsten Morgen soll er in dem Betrieb anfangen. Er muss pünktlich um 6.30 Uhr dort sein. Abends feiert sein bester Freund in seinen Geburtstag rein. Es sind auch viele seiner Freunde eingeladen und Ricky weiß, dass die Stimmung oft sehr ausgelassen ist und viel getrunken wird, wenn sie zusammen kommen. Eigentlich macht ihm das großen Spaß, aber er will am nächsten Morgen auch pünktlich und fit an seinem neuen Ausbildungsplatz sein. Was sind seine Möglichkeiten?

### Übung 2: Eigene Entscheidungsmöglichkeiten

Fragen Sie den/die Jugendliche/n, was **seine/ihre Entscheidungsmöglichkeiten** in den folgenden Situationen wären. Wenn der/die Jugendliche seine/ihre Entscheidungsmöglichkeiten zusammengetragen hat, fragen Sie ihn, **wie er/sie sich** in jedem Fall **entscheiden würde und warum**.

- Deine Lehrerin hat ihre Tasche in der Klasse stehen lassen und ist zur Pause gegangen. Du kommst dazu, als ein Mitschüler ihr Handy aus der Tasche nimmt.
- Du musst eine Prüfung ablegen, hast aber nicht richtig dafür gelernt.
- Du stellst Dich für Dein Mittagessen an, und zwei Jungen/Mädchen drängeln sich vor. Du ärgerst Dich sehr und willst irgendwas tun, um Deinen Ärger loszuwerden.
- Deine Mutter hat Geburtstag, und Du hast nicht genug Geld für das Geschenk, das sie sich gewünscht hat.

- Du bist mit zwei Freunden auf dem Weg in das Bowling Center. Sie sagen Dir, dass sie nicht genug Geld für das Bowling mithaben.
- Deine Schwester möchte mit einem Jungen/Mann zusammen sein, den Du nicht leiden kannst.

### Übung 3: Anwendung des erarbeiteten Teils des Problemlösungsprozesses

Gehen Sie den bisher erarbeiteten **Problemlösungsprozess** an den Beispielen durch. Ermutigen Sie den/die Jugendliche/n, **so viele Entscheidungsmöglichkeiten wie möglich** für Thomas und Nadine zu finden. Versichern Sie sich, dass das **Ziel** und die **Hindernisse** in jeder Situation klar sind. Fragen sie den/die Jugendliche/n zum Schluss, wie er sich an Thomas, bzw. Nadines Stelle verhalten würde.

Thomas wurde wegen seiner Beteiligung an Schlägereien schon mehrmals vom Rektor nach Hause geschickt. Wenn er noch einmal erwischt wird, droht ihm der Schulverweis. Er möchte aber an der Schule bleiben, weil er dort viele Freunde hat. Er weiß, dass er schnell ausrastet, wenn ihn jemand ärgert - er gerät dann in solche Wut und greift denjenigen an, der ihn geärgert hat.

Vor der Deutschstunde sagt Markus, dass Thomas seinen Stift gestohlen habe, und beginnt ihn zu beleidigen. Er macht ihn außerdem lächerlich, weil Thomas so dick ist.

Markus weiß ganz genau, dass Thomas unschuldig ist und seinen Stift nicht haben kann. Markus vermisst seinen Stift nämlich gar nicht, sondern hat ihn selbst versteckt. Mittlerweile stehen um die beiden alle anderen aus der Klasse herum. Thomas beschimpft Markus und sagt, er habe seinen Stift nicht genommen, aber Markus macht sich weiter auf gemeine Art über ihn lustig.

Markus möchte, dass Thomas eine Schlägerei beginnt, von den Lehrern ertappt und dann von der Schule verwiesen wird. Er weiß, wie jähzornig Thomas ist und dass er früher oder später ausrasten wird. Thomas wendet sich ab und läuft voller Wut in die andere Richtung, aber die anderen Schüler stehen noch da, und Markus sagt, Thomas wäre ein totaler Feigling. Thomas weiß nicht, was er tun soll.

Nadine hat sich entschlossen, nicht mehr zu kiffen. Sie ist jetzt 15 Jahre und raucht seit ihrem 13. Lebensjahr jeden Tag Marihuana. Sie raucht sogar schon vor der Schule. Manchmal, wenn sie bekifft ist, schwänzt sie die Schule. Bevor sie mit dem Rauchen begann, war in der Schule alles in Ordnung, aber seither haben sich ihre Leistungen rapide verschlechtert. Sie vergisst auch immer wieder wichtige Dinge. Sie glaubt, dass das am Marihuana liege, und würde wirklich gerne aufhören.

Einige Freunde kommen zu ihr nach Hause. Ihre Eltern sind nicht da. Die Freunde wissen, dass Nadine eigentlich aufhören will, und dennoch versuchen sie, sie zu einem Joint zu überreden. Sie sagen, dass Marihuana total harmlos sei und Nadines Schwierigkeiten mit ihrem Erinnerungsvermögen nichts damit zu tun hätten. Sie machen sich über Nadine lustig, weil sie um ihre Zensuren besorgt ist, und eine Freundin sagt, dass man keine guten Zensuren bräuchte, um einen guten Job zu bekommen.

Nadine weiß nicht, was sie tun soll. Sie möchte mit dem Kiffen aufhören, hat aber Angst, ihre Freunde zu verlieren, wenn sie nicht gemeinsam mit ihnen raucht.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll bis zur nächsten Sitzung über selbst erlebte Situationen nachdenken, das Ziel, das Hindernis und die Entscheidungsmöglichkeiten bedenken.

### 3. Sitzung: Konsequenzen bedenken

Der/die Jugendliche soll in dieser Sitzung lernen, sich der Folgen seines/ihres Handelns für sich selbst und andere bewusst zu werden. Außerdem soll ihm/ihr klar werden, warum es notwendig ist, über die Konsequenzen nachzudenken, bevor er/sie handelt. Der/die Jugendliche wird schon wissen, dass jedes Handeln Folgen nach sich zieht; aber er/sie ist vielleicht zu wenig geübt darin, die Konsequenzen des eigenen Handelns im Voraus zu bedenken. Außerdem ist ihm/ihr möglicherweise nicht ganz klar, dass auch Nichtstun sehr folgenreich sein kann.

Vielleicht fällt es dem/der Jugendlichen zunächst leichter darüber nachzudenken, welche Auswirkungen sein Verhalten auf seine/ihre Eltern und andere Menschen, die ihm/ihr nahe stehen, hat. Sollte es dem/der Jugendlichen schwerfallen, sich weitere Menschen vorzustellen, die von seinem Verhalten betroffen sein könnten, greifen Sie auf Personen zurück, die Ihnen aus den Vorgesprächen mit dem/der Jugendlichen bekannt sind. Machen Sie dem/der Jugendlichen klar, dass auch Sie und andere Personen, (z. B. Lehrer, Polizisten, Ärzte) von seinem Verhalten betroffen sein könnten.

#### Übung 1: Die Folgen des eigenen Handelns bedenken

Gehen Sie folgende Beispiele durch und fragen Sie den/die Jugendliche/n

- welche möglichen Konsequenzen das für den/die Jugendliche/n selbst
- und für andere Menschen hätte.

Verdeutlichen Sie ihm/ihr, dass direkt oder indirekt oft sehr viele Menschen beteiligt sind, und lassen Sie ihn die positiven und negativen Folgen der jeweiligen Handlung selbst entwickeln.

- Deine Mutter hat Dir Geld für ihren Einkauf gegeben, und Du verlierst ihr Portemonnaie.
- Du rastest in der Schule aus und stößt einen Schultisch um.
- Du wirst einem Mitschüler gegenüber aggressiv und deshalb vom Unterricht suspendiert.
- Deine Lehrerin ruft zu Hause an und lobt Dein Verhalten in der letzten Zeit.
- Du nimmst Drogen in einem Klub ein und verlierst das Bewusstsein.
- Du tobst in der Pause im Schulgebäude herum, obwohl das verboten ist. Dabei fällst Du hin und verletzst Dich.
- Du hast eigentlich keine Lust zum Lernen, machst es aber trotzdem.

#### Übung 2: Konsequenzen verschiedener Handlungsmöglichkeiten bedenken

Lesen Sie dem/der Jugendlichen die folgenden Geschichten vor und fragen Sie ihn,

- **welche möglichen Entscheidungen** es geben könnte,
- wie **die jeweiligen Konsequenzen** aussehen würden und
- **wie er/sie sich entschieden hätte** und warum.

Lassen Sie sich seine/ihre **Entscheidung gut begründen**, es ist wichtig, dass er/sie einen eigenen Standpunkt entwickelt und diesen argumentativ vertreten kann. Konfrontieren Sie ihn mit einigen **Gegenargumenten**, wenn er/sie in der Anwendung der Methode sicher ist.

Sven und Tilo laufen die Straße entlang und sehen ein neues Motorrad, das auf dem Bürgersteig geparkt ist. Die Jugendlichen überlegen, ob sie das Motorrad nicht ausprobieren sollten. Sven ist 15 und Tilo ist 14 Jahre alt. Sie sind zu jung, ein Motorrad dieser Größe im öffentlichen Straßenverkehr zu fahren. Sven hat größere Lust als Tilo darauf, das Motorrad zu fahren und argumentiert, dass es die Polizei nicht mitbekäme und es den Besitzer sicher auch nicht stören würde.

Victoria, Katharina, Axel und Silvio sind in einer Disco und haben viel Spaß. Alle trinken ein paar Gläser. Silvio hat Drogen von einem Typen auf dem Weg zur Toilette gekauft. Er versucht, die anderen zu überreden, gemeinsam die Drogen einzuwerfen. Victoria und Axel wollen nicht so richtig. Sie haben Angst, dass irgendwas mit den Tabletten nicht stimmen könnte, weil sie von einem Unbekannten gekauft wurden. Silvio sagt, dass das Quatsch wäre und behauptet, die Droge sei harmlos, und mit dieser wäre auch alles ok. Axel erzählt, dass ein Freund von ihm kürzlich Tabletten von einem Fremden gekauft hätte und nach der Einnahme ohnmächtig geworden wäre. Er musste sofort ins Krankenhaus gefahren werden und war für zwei Wochen ohne Bewusstsein. Katharina sagt, dass das sicher nichts mit der Tablette, sondern mit dem Freund zu tun hätte.

### Übung 3: Wie viele Menschen sind betroffen?

In den folgenden Beispielen soll der/die Jugendliche herausfinden, **welche Personen** – außer den unmittelbar beteiligten Akteuren – noch **von den Folgen des eigenen Handelns berührt** sein könnten.

Alexander hat keine Lust mehr, zur Schule zu gehen. Obwohl er eine Reihe guter Freunde dort hat und obwohl seine Eltern unbedingt möchten, dass er weiter die Schule besucht, geht er einfach nicht mehr hin.

Laura wollte eigentlich mit ihrem Freund und noch ein paar anderen ins Kino gehen. Am Nachmittag trifft sie Mark, der sich ein schickes Auto geliehen hat und sie einlädt, mit ihm in die Stadt zu fahren. Sie fährt mit und ruft ihren Freund an und sagt ihm, dass sie nicht mit ins Kino gehen kann, weil ihre Eltern das nicht wollen.

Maik spielt in einer Fußballmannschaft. Er ist ein sehr guter Spieler und schießt viele Tore. Aber er streitet oft mit dem Trainer; außerdem ist seine Freundin dagegen, dass er in der Mannschaft spielt, weil er so oft trainieren muss und mit der Mannschaft viel unterwegs ist. Maik entschließt sich, mit dem Fußballspielen aufzuhören.

### Übung 4: Konsequenzen der eigenen Handlungen bedenken

Der/die Jugendliche soll **drei konflikthafte soziale Situationen nennen, die er/sie selbst erlebt hat und deren Konsequenzen** zum einen **für sich selbst** und zum anderen **für andere Menschen** diskutieren.

Nehmen Sie sich bei dieser Übung viel Zeit, um die Auswirkungen seines/ihres Verhaltens auf andere Menschen herauszuarbeiten. Es könnte sein, dass sich der/die Jugendliche bisher wenig mit dieser Fragestellung befasst hat und glaubt, dass nur sehr wenige Menschen (z. B. er/sie und das Opfer) durch sein Verhalten Konsequenzen erleben.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll eine selbst erlebte Situation beschreiben und die Konsequenzen seines/ihres Verhaltens diskutieren.

#### 4. Sitzung: Handlungsprognose

Das Ziel dieser Sitzung besteht darin, zu einer Entscheidung zu gelangen, nachdem die einzelnen Schritte des Problemlösungsprozesses durchgegangen wurden. Der/die Jugendliche soll an komplexeren Beispielen die einzelnen Schritte der Handlungsentscheidung durchgehen, beginnend mit der Wahrnehmung und Bewertung der Situation über die Zielbildung und die Auswahl der geeigneten Mittel und der Abschätzung der Handlungsfolgen für sich und für andere bis hin zum Nachdenken über den konkreten Ablauf der Handlung. Er soll lernen, dass es im Alltag oft genügt, nur kurz nachzudenken, um eine Handlung zu begründen. Sehr wichtig ist es, dass der/die Jugendliche einen Zuwachs an Handlungsfreiheit erlebt und stolz auf sich sein kann, wenn er/sie in schwierigen sozialen Situationen zwischen alternativen Handlungsmöglichkeiten entscheiden kann.

Der/die Jugendliche soll den Problemlösungsprozess selbstständig anwenden können. Machen Sie ihm/ihr klar, dass er/sie nichts davon hat, wenn er/sie Ihnen zuliebe zu moralisch anerkannten Lösungen kommt, die er/sie in der Situation aber nicht verwirklichen würde. Konfrontieren Sie ihn/sie mit den Gegebenheiten der Situation, wenn Sie den Eindruck haben, dass er/sie Handlungsweisen vorschlägt, um Ihnen „nach dem Munde zu reden.“

#### Übung 1: Entscheidungsprozess

In der folgenden Situation sollte der/die Jugendliche mit Hilfe des Problemlösungsprozesses zu einer Entscheidung gelangen und darüber nachdenken, wie die Handlung im Konkreten ablaufen würde. Helfen Sie dem/der Jugendlichen so gut Sie können, möglichst **jeden einzelnen Schritt im Problemlösungsprozess für die Entscheidungsfindung zu nutzen**. Konfrontieren Sie den/die Jugendliche/n, wenn er/sie die „Ideallösung“ wählt, ohne zu hinterfragen, ob er/sie das tatsächlich in der Situation auch schaffen würde, so zu handeln.

Sie können natürlich auch an den erlebten Geschichten arbeiten, die Ihnen der/die Jugendliche im Laufe des Trainings erzählt hat.

Mario ist 15 Jahre alt. Er ist schon mehrmals in Schwierigkeiten geraten weil er im Supermarkt gemeinsam mit seinen Freunden gestohlen hat. Er hat deswegen schon mehrere Anzeigen erhalten und muss demnächst vor das Jugendgericht.

Marios Mutter ist fassungslos und macht sich große Sorgen um Mario. Immer wenn er das Haus verlässt hat sie Angst, dass er wieder etwas anstellt. Wenn es bei ihr an der Haustür klingelt denkt sie Mario würde wieder von der Polizei nach Hause gebracht. Marios Mutter musste vom Arzt Beruhigungsmittel verschrieben bekommen. Sie hat noch drei andere Kinder, alle jünger als Mario. Sein Bruder Dirk ist 12 Jahre alt und macht Mario alles nach; auch er gerät bereits in Schwierigkeiten. Marios Mutter möchte, dass Mario seinen Geschwistern ein gutes Beispiel ist.

Mario ist mit seinen Freunden unterwegs. Weil sie nichts zu tun haben, schlägt einer der Freunde vor, im Supermarkt zu klauen und abends eine Party zu feiern. Mario fühlt sich der Gruppe sehr zugehörig und möchte seine Freunde nicht enttäuschen. Er befürchtet, dass er von der Gruppe ausgeschlossen wird, wenn er nicht mitmacht. Vor einigen Wochen hatte sich ein anderes Gruppenmitglied geweigert, bei einer Schlägerei mitzumachen, weil es nicht noch mehr Probleme haben wollte, und wurde dafür von den anderen ausgeschlossen und nicht mehr beachtet. Mario weiß, dass sie höchstwahrscheinlich von der Polizei geschnappt werden und er dann richtige Probleme bekommt. Er weiß nicht, was er tun soll.

Lisa ist fast 16 Jahre. Sie konnte noch nie richtig lesen und schreiben. Ihr ist das total peinlich. Ihre kleine 12jährige Schwester kann wie andere Kinder ihrer Altersgruppe und sogar viel besser als Lisa lesen und schreiben. In ihrer Klasse wird Lisa gehänselt, weil sie selbst einfache Wörter nicht richtig schreiben kann und Wörter, die von der Lehrerin an die Tafel geschrieben werden, nicht richtig ausspricht. Lisa macht das traurig und wütend. Manchmal hat das schon zu Verwarnungen und zum Ausschluss geführt. Hin und wieder macht Lisa sogar absichtlich Schwierigkeiten, so dass sie von der Schule ausgeschlossen wird und sich nicht vor den anderen für ihre Lese- und Rechtschreibschwächen blamieren muss.

Seit Kurzem ist eine Lehrerin an der Schule, die auf Lese- und Rechtschreibprobleme spezialisiert ist. Diese Lehrerin gibt Lisa zweimal pro Woche morgens Nachhilfeunterricht. Dieser Unterricht beginnt um 9 Uhr. So manchen Morgen setzen Lisas Freunde sie unter Druck, die Stunden zu schwänzen und lieber mit ihnen in die Stadt zu fahren, um in Läden zu klauen. Oder sie treffen sich bei einem der Freunde zu Hause und rauchen Joints. Seit Lisa von der neuen Lehrerin Nachhilfeunterricht bekommt, haben sich Lesen und Schreiben sehr stark verbessert. Lisa hat sogar die von der Lehrerin gegebenen Hausaufgaben gemacht. Dennoch hat sie in der letzten Zeit einige Stunden verpasst. Sie hat wieder die Schule geschwänzt, um Zeit mit ihren Freunden zu verbringen. Lisa befürchtet, dass sie sonst von der Gruppe nach der Schule oder an Wochenenden ausgeschlossen wird. Sie möchte aber auch gerne so gut lesen und schreiben können wie die anderen in ihrem Alter. Ihr Selbstbewusstsein ist gewachsen, seit sie sich so sehr verbessert hat, und sie wird auch nicht mehr von den anderen ausgelacht. Heute ist Dienstag, und Lisa hat wieder Nachhilfe. Auf dem Weg zur Schule trifft sie ihre Freunde, die auf dem Weg in die Stadt zum Klauen sind. Lisa weiß nicht, was sie tun soll.

## **Übung 2: Konkretisierung des Handlungsablaufs**

Kommen Sie noch mal auf die Antworten des/der Jugendlichen aus der vorherigen Übung zurück, die er/sie mit Hilfe des Problemlösungsprozesses gefunden hat und rücken Sie zur nächsten Stufe: „Einschätzen, wie die Handlung konkret ablaufen wird und erneut prüfen, ob die beste Entscheidung gewählt wurde“.

Erarbeiten Sie mit ihm/ihr, wie **die Handlung in der Praxis ablaufen könnte** und berücksichtigen Sie die möglichen Reaktionen der anderen.

**Hausaufgabe:** Der/die Klient/in soll in der nächsten Sitzung von einer Situation berichten, über die er/sie **vorher** nachgedacht hat, welche Folgen sein Handeln haben würde.

**Modul I**  
**Soziale Informationsverarbeitung**  
Abschnitt B: Interpersonale Aspekte des Handelns



## 5. Sitzung: Gewissheit und Vermutungen

In unklaren sozialen Situationen fällt es dissozialen Jugendlichen oft schwer, die Gründe für das Handeln eines Gegenübers zu erfassen. Sie neigen zu vorschnellen Vermutungen über die Motive der anderen und ziehen ungerechtfertigte Schlussfolgerungen. Ziel dieser Sitzung ist, dem/der Jugendlichen deutlich zu machen, was der Unterschied zwischen Gewissheit und Vermutung ist, und dass wir zwar unvermeidlich Vermutungen über Situationen anstellen (müssen), um uns zu orientieren, dass wir aber in manchen Fällen Situationen falsch interpretieren.

Aufgrund unserer selektiven Wahrnehmung erfassen wir vorzugsweise nur diejenigen Informationen, die zu unseren eigenen Erwartungen passen. Aggressiv-auffällige Jugendliche erwarten häufig eine feindselige Umwelt. Diese Erwartung gründet zum einen in negativen Erfahrungen. Zum anderen drückt sich in der Erwartung einer feindseligen Umwelt ein negatives Selbstbild aus. Häufig entsteht durch das negative Selbstbild und die selektive Wahrnehmung ein Teufelskreis. Das Denkzeit-Training versucht, an dieser Stelle einzugreifen und die Vermutungen über die Umwelt soweit zu erweitern, dass der/die Jugendliche lernt, seine/ihre Wahrnehmungen zu überprüfen, bevor er/sie handelt. Dafür muss er/sie zuallererst zwischen Gewissheit und Vermutung unterscheiden lernen.

**Definition: Gewissheit** bedeutet, sich einer Sache sehr sicher zu sein, z. B. weil wir alle Fakten kennen oder weil eine Situation ganz eindeutig ist. Eine **Vermutung** bedeutet, dass wir zu wenige Informationen über eine Situation haben oder die Fakten vieldeutig sind.

### Übung 1: Definition

Erklären Sie dem/der Jugendlichen den **Unterschied zwischen einer Vermutung und Gewissheit**. Beziehen Sie dabei Beispiele aus seiner Lebensumwelt mit ein.

Diese Übung soll dem/der Jugendlichen den **Unterschied zwischen einer Vermutung und Gewissheit** verständlich machen. Nehmen Sie **Fotos aus einer Zeitung**, die eine Bedeutung für den/die Jugendliche/n haben könnten. Lassen Sie den/die Jugendliche/n den Text zum Bild nicht sehen. Dann soll der/die Jugendliche sagen, was auf jedem der Bilder geschieht. Ermutigen Sie ihn, detailliert zu erzählen.

Versuchen Sie ihm/ihr deutlich zu machen, was er/sie über die Bilder **weiß** und was er/sie **nur vermutet**. Bei dem ersten Bild wird ihm/ihr das sicherlich schwerfallen, aber wenn er/sie den Unterschied verstanden hat, wird es ihm/ihr Freude machen, die Informationen zu unterscheiden. Je mehr Vermutungen der/die Jugendliche über die Bilder anstellt, desto eher wird er/sie lernen, dass er/sie lange nicht so viel über diese Bilder weiß, wie er/sie auf den ersten Blick glaubt. Arbeiten Sie diese Tatsache deutlich heraus und versuchen Sie dem/der Jugendlichen nahe zu bringen, dass man immer Vermutungen anstellt, aber dass darin auch die Gefahr liegt, dass man sich irrt und die Situation falsch interpretiert.

### Übung 2: Entscheidungen begründen

Der/die Jugendliche soll zunächst aus den verschiedenen beschriebenen Möglichkeiten diejenige **auswählen**, welche ihm/ihr am **ehosten geeignet** erscheint und erklären, **was er/sie über die Motive des anderen vermutet**.

Anschließend geben Sie ihm/ihr jeweils die „**neue Information**“ und bitten ihn, **seine/ihre Vermutungen zu überdenken** und ggf. eine ganz neue Reaktion zu generieren.

Helfen Sie dem/der Jugendlichen zu verstehen, dass die Entscheidungen, die wir treffen, maßgeblich davon abhängen, was wir über eine Situation vermuten. Neue Informationen (Gewissheiten) können zu anderen Entscheidungen führen. Versuchen Sie zu zeigen, warum das Innehalten und Nachdenken so wichtig ist.

Carsten kommt in der Schule auf Dich zu, ärgert Dich und rempelt Dich absichtlich an. Du spürst, wie Du wütend wirst und möchtest irgendwas tun, um Dich zu wehren. Was wirst Du am ehesten tun?

Du wirst...

- ... ihn ignorieren?
- ... den Klassenlehrer aufsuchen und erzählen, was passiert ist?
- ... Carsten beschimpfen und dann weg gehen?
- ... ihn zurückschubsen?

Neue Information: Die Mutter und der Vater von Carsten sind vor zwei Tagen bei einem Autounfall ums Leben gekommen.

Du wirst Zeuge, wie ein ausländischer Zigarettenverkäufer von zwei Jugendlichen geschlagen wird. Eigentlich willst Du Dich am liebsten heraushalten, weil Du keinen Ärger haben willst. Wie reagierst Du?

Du...

- ... läufst vorbei und tust so, als ob Du nichts gesehen hättest?
- ... rufst die Polizei?
- ... gehst hin und redest mit den beiden Jugendlichen?
- ... machst Passanten auf die Schlägerei aufmerksam?

Neue Information: Der Zigarettenverkäufer hat zuvor einen Freund der beiden Jugendlichen niedergeschossen.

Du hast einen neuen Schüler in Deiner Klasse. Er ist ziemlich arrogant und hat Dich schon öfter abwertend behandelt. Auch die meisten anderen mögen ihn nicht besonders. Er gibt ziemlich damit an, dass er in Mathe, Deutsch und Englisch der Beste ist. Als er in der Pause zu seinem Platz gehen will, stolpert er über eine Tasche und fällt hin. Alle lachen.

Wirst Du...

- ... auch laut lachen?
- ... woanders hinschauen und in Dich hinein grinsen?
- ... ihm helfen aufzustehen?
- ... einen lustigen Spruch machen?

Neue Information: Seit einem Autounfall muss er eine Bein-Prothese tragen, er fühlt sich damit sehr unsicher und glaubt, sowieso keine Freunde zu finden, weil er ja mit denen nicht mal zum Sport gehen kann.

### Übung 3: Handlungserklärungen suchen

Gehen Sie mit dem/der Jugendlichen die folgenden erwartungswidrigen Ereignisse durch und fragen Sie ihn, **welche Erklärungsmöglichkeiten für ihn** denkbar wären und gehen Sie in einem zweiten Schritt durch, **was ein anderer Mensch dazu möglicherweise denken würde**, der ganz andere Erfahrungen hat.

- Dein Opa hatte versprochen, Dir ein Päckchen zu schicken, aber es ist keines angekommen.
- Du hattest Dich bei einer Reinigungsfirma beworben und erst hieß es, man würde Dich nicht nehmen. Aber dann wurdest Du doch genommen.
- Dein Freund wollte Dich gestern anrufen, um Dir etwas Wichtiges zu sagen, aber er hat sich nicht gemeldet.
- Deine Freundin ist nicht gekommen obwohl Ihr es verabredet hattet.

- Dein/e Denkzeit-Trainer/in ist zum vereinbarten Zeitpunkt nicht erschienen.
- Dein Onkel hat Dir 50 Euro zum Geburtstag versprochen, aber er hat Dir 120 Euro geschenkt.

#### **Übung 4: Die Hierarchien des Entscheidungsbaums**

Der/die Jugendliche soll sich in die folgende Situation hineinversetzen und **Vermutungen über die Handlungsmotive seines/ihres Freundes** anstellen. **Gehen Sie dann zum Entscheidungsbaum**, suchen Sie dort seine/ihre Antwort (oder eine ähnliche) und verdeutlichen Sie ihm/ihr, wie viele mögliche Entscheidungen er/sie nicht berücksichtigt hat. Es geht in dieser Übung ausdrücklich nur darum, ihm/ihr die Vielfalt möglicher Entscheidungen deutlich zu machen und ihm/ihr verständlich zu machen, wie leicht man sich irren kann.

„Dein Freund meldet sich nicht mehr bei Dir.“

#### **Übung 5: Eigene Irrtümer nachvollziehen**

Fragen Sie den/die Jugendliche/n nach Situationen, in denen er/sie sich über die **Handlungsgründe eines Anderen irrte**. Bitten Sie ihn, diese Begebenheit ausführlich zu erzählen und gehen Sie mit ihm/ihr die möglichen Gründe für seinen Irrtum durch: War etwas sehr Unwahrscheinliches geschehen? Hatte er/sie eine Erklärung bevorzugt, die ihm/ihr zwar subjektiv nahe lag, die aber bei distanzierter Betrachtung doch unwahrscheinlich war? Hätte er/sie eine zutreffende Erklärung gefunden, wenn er/sie sich in einem Entscheidungsbaum orientiert hätte?

Zum Beispiel ...

- ... jemand ist nicht gekommen?
- ... jemand hat sich nicht gemeldet?
- ... jemand hat sich seltsam verhalten?

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll beim nächsten Treffen von einer Situation erzählen, in der er/sie Vermutungen angestellt hat.



## 6. Sitzung: Perspektivenübernahme

Bei den folgenden Übungen soll sich der/die Jugendliche in die Rolle einer anderen Person hineinversetzen. Das wird ihm/ihr möglicherweise nicht immer leicht fallen, vor allem dann, wenn die beschriebene Rolle mit der vertrauten eigenen gar nicht übereinstimmt. Diese Übungen zielen darauf ab, die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme zu fördern, damit der/die Jugendliche lernt, die Bedürfnisse und Motive seines/ihrer Gegenübers mit in sein Handeln einzubeziehen.

### Übung 1: Positionswechsel

Bitte Sie den/die Jugendliche/n, sich jeweils in die beschriebenen Personen hineinzusetzen und **Argumente für die jeweilige Position zu finden**. Nachdem er/sie Begründungen für beide Seiten gefunden hat, soll er/sie entscheiden, **welche Einstellung ihm/ihr persönlich näher liegt**.

- Eltern finden, dass ihre Kinder gehorsam sein sollen.
- Kinder finden, dass ihre Eltern ihnen keine Vorschriften machen sollen.
  
- Corinna findet, ein Mädchen sollte nur einen festen Freund haben, nicht mehrere gleichzeitig.
- Kevin meint, dass man auch mehrere Freundinnen haben kann, solange die nichts davon erfahren.
  
- Ali sagt, dass man freitags in die Moschee zum Beten gehen muss.
- Aishe findet, dass Religion nur für alte Menschen wichtig ist.
  
- Florian findet, man sollte seinem besten Freund sagen, wenn er etwas nicht gut gemacht hat.
- Samed findet, dass man nur positiv zu seinem Freund sprechen darf.

### Übung 2: Den anderen überzeugen

Mit dieser Übung soll der/die Jugendliche lernen, seine/ihre Ziele zu begründen und dabei die Gegenargumente anderer zu berücksichtigen. Dadurch übt er/sie auch die kognitive Fähigkeit zur Perspektivenübernahme.

Der/die Jugendliche soll lernen, dass man sein Ziel leichter erreichen kann, wenn man die **Einstellungen anderer versteht und berücksichtigt**.

- Aref möchte von zu Hause ausziehen, aber seine Mutter findet ihn mit 17 Jahren zu jung dazu.
  - Mit welchen Argumenten wird die Mutter ihren Standpunkt vertreten?
  - Wie könnte Aref sein Ziel erreichen?
  
- Fatma möchte kein Kopftuch tragen, obwohl ihre Eltern streng den Koran befolgen.
  - Mit welchen Argumenten werden Fatmas Eltern ihren Standpunkt vertreten?
  - Wie könnte Fatma erreichen, dass sie kein Kopftuch mehr tragen muss?
  
- Sascha möchte länger wegbleiben und nicht zu einer bestimmten Zeit zu Hause sein. Seine Eltern möchten aber, dass er immer um 24 Uhr zu Hause ist.
  - Mit welchen Argumenten werden Saschas Eltern ihren Standpunkt vertreten?
  - Welche Möglichkeiten hat Sascha, um seine Eltern zu überzeugen?

### Übung 3: Eigene Perspektivwechsel

Der/die Jugendliche soll über eigene Beispiele Situationen finden, in denen er/sie einen Perspektivenwechsel vorgenommen und damit eine schwierige Situation bewältigt hat.

Hier eine Liste mit Vorschlägen für den/die Trainer/in:

- Jemand hat etwas Überraschendes getan, aber Du konntest ihn/sie verstehen, nachdem Du Dich in ihn/sie hineinversetzt hast.
- Hast Du schon mal versucht in einem Streit zu vermitteln, indem Du beiden Streitenden geholfen hast, den jeweils anderen zu verstehen?
- Warst Du schon mal in einer Situation, in der Du gut reagiert hast, weil Du wusstest, was in Deinem Gegenüber vor sich geht?
- Hast Du schon mal jemandem eine Freude gemacht, indem Du Dir vorher genau vorgestellt hast, was er/sie wohl mögen würde, auch wenn Du Dich selbst gar nicht so sehr darüber freuen würdest?
- Hast Du schon mal eine Situation „entschärft“, indem Du jemandem gesagt hast, was Du über seine/ihre Absichten vermutest?
- ...

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll bis zur nächsten Sitzung eine Situation schildern, in der er/sie sich erfolgreich in jemanden hineinversetzt hat.

## 7. Sitzung: Negative Zuschreibungen kontrollieren

**Aggressiv-auffällige Jugendliche neigen – insbesondere in unklaren sozialen Situationen – dazu, anderen Menschen feindselige Absichten zuzuschreiben. Sie sind sich dieser projektiven Neigung oft nicht bewusst. In dieser Sitzung soll der/die Jugendliche seine/ihre Tendenz zur negativen Zuschreibung erkennen und herausfinden, in welchen Situationen er/sie zu welchen projektiven Fantasien neigt.**

In den nachstehenden Beispielen lassen sich folgende Kategorien entdecken:

- körperliche Aggression
- Beschämung, Erniedrigung, Entwertung
- Idealisierung (narzisstische Projektion)
- sexuelle/erotische Attraktion
- Verlassenheitsangst

Aus diesen verschiedenen Zuschreibungen soll der/die Jugendliche mit Ihrer Hilfe diejenigen herausfinden, die ihm/ihr besonders bekannt sind. Der/die Jugendliche soll seine/ihre eigenen Worte für diese Zuschreibungen finden. Unterstützen sie den/die Jugendliche/n in der Analyse der Situationen. Dabei ist es wichtig, dass Sie sehr vorsichtig und anerkennend mit dem/der Jugendlichen sprechen, denn er/sie könnte befürchten, „ausgehört“ oder bei negativen Denkgewohnheiten „erwischt“ zu werden.

In der letzten Übung dieser Sitzung soll der/die Jugendliche anhand der von ihm/ihr gegebenen Antworten seine/ihre eigenen Projektionsmuster erkennen und situativ zuordnen. Außerdem soll der/die Jugendliche erkennen, dass er/sie nicht zufällig oder ganz willkürlich seine/ihre projektiven Tendenzen entwickelt hat.

Der/die Jugendliche kann den Begriff der negativen Zuschreibung vermutlich nicht erfassen. Es ist daher ratsam, in Erläuterungen und Diskussionen auf den Begriff der „Denkgewohnheit“ auszuweichen, auch wenn dieser Begriff sehr viel allgemeiner ist.

### Übung 1: Kategorien entdecken

Der/die Jugendliche soll erklären, **was er/sie in den beschriebenen Situationen denken würde**. Versuchen Sie herauszufinden, ob der/die Jugendliche jeweils grundsätzlich so denkt, oder einzelne Erfahrungen seine/ihre Antworten begründen.

Gehen Sie mit dem/der Jugendlichen die von ihm/ihr gegebenen Einfälle zu den Beispielen durch und versuchen Sie gemeinsam mit ihm/ihr, **typische Muster** seiner negativen (oder positiven) Zuschreibungen zu erkennen. Z. B. könnte er/sie sehen, dass er/sie in unklaren sozialen Situationen sehr stark dazu neigt, anderen Menschen feindselige Absichten zuzuschreiben, während er/sie vielleicht in der Nähe von Freunden annimmt, idealisiert zu werden.

- Jemand, den Du nicht kennst, kommt mit schnellem Schritt auf Dich zu und guckt Dich dabei direkt an. Was könnte er/sie von Dir wollen?
- Ein/e Sozialarbeiter/in, den Du schon länger kennst, ist heute ganz besonders freundlich zu Dir. Was vermutest Du, warum er/sie das tut?
- Deine Mutter sagt, sie hat eine Idee, wie alles besser werden kann. Was könnte sie sich ausgedacht haben?
- Zwei Mädchen auf dem U-Bahnhof tuscheln offensichtlich und kichern dann. Worüber kichern die Mädchen vermutlich?
- Du stehst in der Schule in einer Gruppe von Leuten, die Du nicht besonders gut kennst und sagst etwas. Daraufhin fangen alle an zu lachen. Was denken die andern vermutlich?
- Ein/e Freund/in von Dir meldet sich lange nicht, jetzt kommt eine SMS. Was könnte darin stehen?

## Übung 2: Die „Ökonomie“ projektiver Neigungen verstehen

Lesen Sie mit dem/der Jugendlichen den Text und gehen Sie jeweils **die folgenden Fragen** durch. Diese Übung soll dem/der Jugendlichen helfen zu verstehen, dass immer eine Entwicklung hinter solchen projektiven Neigungen steht.

Hamudi ist in einer Familie aufgewachsen, in der die Kinder sehr oft verprügelt wurden. Oft wurde er geschlagen, ohne dass er wusste, was er Unrechtes getan hätte. Es konnte sogar passieren, dass er z. B. seinem älteren Bruder eine Geschichte erzählte, aber der gab ihm ganz plötzlich eine Ohrfeige. Als Hamudi älter wurde, wurde er immer vorsichtiger und misstrauischer. Wenn z. B. in der Schule ein anderer Schüler auf ihn zuging, ging er schnell weg, oder er wurde selbst aggressiv und bedrohte ihn. Leider passierte es immer häufiger, dass er andere Jugendliche verprügelte, obwohl die gar nichts getan hatten.

- Warum wurde Hamudi so misstrauisch?
- Warum schlug er so oft zu, obwohl der andere noch gar nichts getan hatte?
- Warum wäre es gut, wenn Hamudi sein Verhalten ändern würde?
- Wie könnte er sein Verhalten ändern?

Aref wächst bei seiner Oma auf, die ihm immer alles erlaubt. Wenn Aref etwas haben möchte, kauft ihm die Oma das Gewünschte möglichst schnell. Er ist es gewohnt, dass alles „nach seiner Nase“ läuft. Wenn er sich mit seiner Oma streitet, kann sie sich kaum gegen ihn durchsetzen, und meist bekommt er dann, was er will.

Inzwischen wohnt Aref allein in einer kleinen Wohnung. Wenn er im Kaufhaus ist, dann wird er schnell sehr wütend, wenn er nicht genug Geld hat, um sich zum Beispiel die Kleidung zu kaufen, die ihm gut gefällt. Aref stiehlt in solchen Situationen dann die Dinge, die er gern haben möchte.

- Warum wird Aref wütend, wenn er sich Dinge nicht leisten kann, die er gern haben möchte?
- Was müsste Aref lernen, um nicht mehr zu stehlen?
- Kennst Du jemanden, der alles darf und wenn ja, was glaubst Du wie es demjenigen geht?
- Welchen Zusammenhang gibt es zwischen seinen Kindheitserfahrungen und seinem heutigen Verhalten?

Elsas Eltern kamen mit ihr nicht klar, so dass sie bei Pflegeeltern aufwuchs, die noch ein weiteres Pflegekind und ein eigenes Kind hatten. Nach einiger Zeit gab es immer mehr Schwierigkeiten zwischen den Geschwistern, woraufhin die Pflegeeltern entschieden, Elsa in ein Heim zu geben. Sie wehrte sich und fragte, warum die anderen bleiben durften, konnte sich aber nicht durchsetzen. Im Heim kam sie mit den meisten anderen Kindern ganz gut klar, hatte aber nie eine beste Freundin.

Seit sie 16 Jahre alt ist, wird sie immer wieder in Schlägereien verwickelt. Wenn sie zur Disco geht und vor dem Eingang fremde Leute stehen sieht, wird sie manchmal sehr wütend, weil sie glaubt, die anderen denken schlecht über sie. Es passierte schon oft, dass sie so überzeugt davon war, dass sie einfach auf einzelne zuging und zuschlug, ohne mit denjenigen gesprochen zu haben.

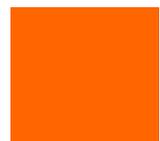
- Was ist ihr in ihrer Kindheit passiert?
- Welche Konsequenzen hatte das für Elsa?
- Was denkst Du, wie sie sich gefühlt hat?
- Welchen Zusammenhang gibt es zwischen ihren Kindheitserfahrungen und ihrem heutigen Verhalten?

### **Übung 3: Über eigene projektive Neigungen nachdenken**

Besprechen Sie mit dem/der Jugendlichen, ob er/sie solche Situationen kennt und vielleicht sogar weiß, dass er/sie immer wieder **die gleichen Zuschreibungen** vornimmt, die sich später eventuell als falsch erweisen. Diskutieren sie behutsam die Strukturen, die Ihnen bei ihm/ihr in dieser Sitzung aufgefallen sind. Nutzen sie dazu die Antworten aus den Übungen.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll sich bis zur nächsten Sitzung an eine erlebte Situation erinnern, in der er/sie dachte, dass ihm/ihr jemand „etwas Böses“ will, und sich später herausstellte, dass es nicht so war.

**Modul I**  
**Soziale Informationsverarbeitung**  
Abschnitt C: Transfer des Problemlösungsprozesses



## 8. Sitzung: Eigene Probleme

Ziel des ersten Moduls des Denkzeit-Trainings ist es, den/die Jugendliche/n zu befähigen, seine/ihre eigenen Probleme (besser als bisher) zu lösen. Dazu hat er/sie in den vergangenen Sitzungen einiges „Handwerkszeug“ erworben, das er/sie nun möglichst selbstständig auf seine/ihre eigenen Probleme anwenden soll. So wird die Anwendung des Gelernten in seinem Alltag unterstützt.

### Übung 1: Eigene Probleme lösen

**Schritt 1:** Gehen Sie **zurück zu den drei Problemen**, die der/die Jugendliche nicht zu seiner Zufriedenheit lösen konnte. Sie können natürlich auch an den erlebten Geschichten arbeiten, die Ihnen der/die Jugendliche im Laufe des Trainings erzählt hat.

Nehmen Sie sich jedes Problem einzeln vor, und gehen Sie es unter Benutzung des Problemlösungsprozesses durch, so dass der/die Jugendliche eine andere Entscheidung treffen und damit das Problem möglicherweise erfolgreich lösen kann. Achten Sie dabei darauf, dass, nachdem der Klient die Konsequenzen bedachte und eine Entscheidung traf, der siebente Schritt des Problemlösungsprozesses nicht zu kurz kommt: Einschätzen, wie die Handlung konkret ablaufen wird und erneut prüfen, ob die beste Entscheidung gewählt wurde.

**Schritt 2:** Die Zielbildung und seine/ihre Grundlage

Den bisherigen Problemlösungsprozess danach befragen, ob die Situation, die der Zielbildung zu Grunde lag, **richtig interpretiert** wurde oder ob z. B. das Gegenüber auch **ganz andere Absichten** verfolgen könnte.

**Schritt 3:** Die **vorherige Entscheidung bestätigen oder** auf der Grundlage der geänderten Wahrnehmung und Interpretation der Situation ein **neues Ziel bilden** und eine daraus abgeleitete Entscheidung treffen.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll zum nächsten Mal erzählen, wie er/sie den Problemlösungsprozess allein auf eine Alltagssituation erfolgreich angewendet hat.

## 9. Sitzung: Problemlösungsprozess auf eigenes dissoziales Verhalten anwenden

Das Ziel dieser letzten Sitzung des ersten Moduls besteht darin, das eigene Verhalten kritisch zu betrachten und damit einen Transfer von der Theorie des Problemlösens zur praktischen Anwendung vorzunehmen. Der/die Jugendliche soll sein Fehlverhalten reflektieren und selbst eine bessere Lösung finden. Er soll verstehen, dass die gelernten Fähigkeiten für sein „tatsächliches“ Leben hilfreich sein werden. Sein dissoziales Verhalten soll dabei als schwierigstes „Übungsbeispiel“ dienen.

In dieser Sitzung soll das dissoziale Verhalten des/der Jugendlichen besprochen und analysiert werden. Versuchen Sie ihm/ihr möglichst wenig vorzugeben, sondern geben Sie ihm/ihr Raum zur Selbstreflexion. Es wird ihm/ihr vermutlich schwerfallen, sich mit seinem Verhalten auseinanderzusetzen. Machen Sie ihm/ihr deutlich, dass er/sie nun die Chance hat, in Ruhe über die eigenen Handlungsentscheidungen nachzudenken, seine/ihre Schritte einzeln zu bewerten und ggf. alternative Handlungsmöglichkeiten zu finden.

Der/die Jugendliche wird zuvor schon häufig über sein Verhalten gesprochen haben und vermutlich hat er/sie Sorge, dass er/sie nun wieder eine Belehrung über sein schädigendes Verhalten zu hören bekommt. Seien Sie besonders anerkend<sup>6</sup>, denn der/die Jugendliche soll sich von Ihnen nicht abgewertet fühlen. Auch wenn es wünschenswert erscheinen mag, dass er/sie einsieht, im einen oder anderen Falle falsch gehandelt zu haben, sollte er/sie eine solche Einsicht doch selbst entwickeln. Eine kritische Bewertung durch einen anderen führt nur selten zu einer Einstellungsänderung.

Versuchen Sie ihm/ihr zu verdeutlichen, dass er/sie nun eine Kompetenz gewonnen hat, mit der es ihm/ihr künftig möglich sein wird, ungünstige Handlungsentscheidungen zu vermeiden. Trotzdem aber sollte er/sie sich in dieser Sitzung noch einmal mit seinen zurückliegenden Handlungen auseinandersetzen. Wenn er/sie sich diesem Thema widersetzt, thematisieren Sie ggf. seinen Widerstand – auch wenn er/sie allzu verständlich erscheint.

### Übung 1: Der Problemlösungsprozess, angewandt auf das eigene dissoziale Verhalten

Wenden Sie nun die **Stufen des Problemlösungsprozesses** auf das Verhalten des/der Jugendlichen an, das zur Teilnahme am Denkzeit-Training geführt hat. Helfen Sie dem/der Jugendlichen, nun die **bestmögliche Lösung** für ihn zu finden. Weisen Sie ggf. drauf hin, dass er/sie nicht die einzig mögliche Handlung gewählt hat, sondern sich zwischen mehreren Möglichkeiten entschieden hat.

### Übung 2: Rückblick

**Rekapitulieren** Sie mit dem/der Jugendlichen dieses Modul und besprechen Sie mit ihm/ihr, was ihm/ihr **besonders schwierig** und was **besonders hilfreich** erschienen ist.

---

<sup>6</sup> Wenngleich das dissoziale Verhalten natürlich abzulehnen ist. Der Jugendliche sollte sich in der Beziehung an dieser Stelle so sicher fühlen, dass er sich nicht als Person abgewertet fühlt, wenn Sie sein Verhalten verurteilen.

## **Modul II** **Affekte managen**



## Gedanken zur Differenzierung von Gewaltmotiven

Die Motive von Gewalthandlungen unterscheiden sich erheblich voneinander. Vor allem in der Neurobiologie, der Psychologie und Psychiatrie (dort insbesondere in psychoanalytischen Konzepten), in der Untersuchung von Lebensverläufen und in der Kriminologie werden häufig zwei Handlungsmotive unterschieden: ein recht scharf umrissenes instrumentelles Motiv und ein weniger deutliches affektives Motiv. In der Arbeit von Friedmann (2015) wird eine weitere Unterteilung des affektiven Motivs in ein reaktives und ein intrinsisches vorgeschlagen, die in einem dimensionalen Bezug zueinander stehen. Diese Dreiteilung ließ sich in einer quantitativen Untersuchung abbilden (ebd.).

Die differenzierende Beschreibung eines reaktiven, intrinsischen und instrumentellen Motivs als Ergebnis vielfältiger Verknüpfung hat eine hohe Relevanz für die pädagogische Praxis. Hier soll deshalb der Versuch unternommen werden, entsprechend der vorherrschenden Motivlage gezielt zu arbeiten.

Die Denkzeit Trainer/Trainerinnen entscheiden für jede/n Klienten/Klientin, ob er/sie eher instrumentell motiviert handelt oder eher überwiegend affektiv, hier dann wiederum, ob eher intrinsisch oder eher reaktiv und wählen dann jeweils die nächste entsprechende Sitzung aus.

Etwas simplifiziert und erheblich verkürzt, könnte man die drei Motive wie folgt beschreiben (Auszug aus Friedmann 2010)<sup>7</sup>:

### Das instrumentelle Motiv

Einige der gewalttätigen Jugendlichen setzen Gewalt instrumentell, als Mittel zum Zweck, ein; sie gehen dabei planvoll und überlegt vor und sind vorrangig auf ihren eigenen Vorteil bedacht. Es kann sich hierbei um einen materiellen Wert handeln, aber auch um die Anerkennung der Peers (vgl. z. B. Mokros 2006, Raine et al. 1994, 1997)

Sie verhalten sich sozial meist wenig bezogen, haben aber nicht selten gelernt sich angepasst auszudrücken und zu verhalten, so dass leicht der Eindruck entsteht, sie würden Ihre Taten bereuen (vgl. z. B. Seveke et al. 2006). Häufig ist das aber nicht der Fall; ihre sozial angepasste Redeweise deckt sich nicht mit ihrer Einstellung oder dem Verhalten. Sie sind vor allem auf ihren Vorteil bedacht und handeln überwiegend egozentrisch, sie verfügen oft nur über ein niedriges Niveau des moralischen Urteils (z. B. Nunner-Winkler 2005) und urteilen eher heteronom (z. B. Weyers 2004). Das wird häufig auch in den Straftaten deutlich:

*Ein Jugendlicher erzählte von einer Reihe „erfolgreicher Überfälle“. Dazu klingelte er zunächst an der Wohnungstür des Opfers und erzählte, er wäre gerade vergewaltigt worden, um so das Vertrauen zu erlangen. Anschließend beraubte er sein hilfsberechtigtes Gegenüber. Pädagogin: „Was dachten Sie währenddessen?“ „Ich zählte die Sekunden, wie lange ich brauche, um rein zukommen. Ich wollte immer besser werden.“ Auf die Frage der Bewertung der Tat, antwortete er: „Die sind doch selbst schuld, wenn die ihr Geld zu Hause haben, das macht man doch auch nicht.“<sup>8</sup>*

Unser Alltagsverständnis legt nahe, dass der Anwendung von Gewalt ein aggressiver Affektdurchbruch zugrunde liegen muss. Ein Täter mit instrumentellem Motiv ist während einer Gewalttat jedoch zumeist nur wenig affektiv erregt (z. B. Raine et al. 1994, 1997). Jugendliche, die instrumentell Gewalt ausüben und dabei eher überlegt und planvoll vorgehen, sind affektiv wenig angesprochen, dafür umso mehr kognitiv beteiligt; sie können gut nachdenken, planen, die Situation bewerten oder Konsequenzen antizipieren. Instrumentelle Täter sind also in der Lage, kognitive

<sup>7</sup> Untersucht wurde nur männliche Gewalt. Ob sich diese Differenzierung auch bei Mädchen und Frauen zeigt, ist noch zu untersuchen. Allerdings spricht einiges für diese Annahme.

<sup>8</sup> Alle hier verwendeten Zitate stammen aus der Arbeit der Autorin mit straffälligen Jugendlichen, die mit ihr im Rahmen des Denkzeit-Trainings ([www.denkzeit.com](http://www.denkzeit.com)) zusammen gearbeitet haben (vgl. auch Körner und Friedmann 2005)

Vorgänge zu bewältigen, während sie sich in konfliktreichen Situationen befinden (z. B. Raine 2002, Roth und Strüber 2009).

In vielen Situationen beschreiben Jugendliche große Langeweile, bis die Idee aufkommt, eine kriminelle Handlung zu begehen, deren Planung und Umsetzung als lustvoll erlebt wird. Befragt man diese Täter retrospektiv nach ihren Gefühlen, berichten sie vielfach, dass sie sich, auch während sie Gewalt anwenden, nicht aggressiv, sondern eher vergnügt fühlen.

*Ein Jugendlicher berichtet über seine Gefühle in Gewaltsituationen: „Außen, da bin ich richtig wütend, da haben die Angst, aber drinnen, da ist das anders, irgendwie ruhig, so. Das ist eher so.“ (Er deutet auf ein Kärtchen, das im Denkzeit-Training als Arbeitsmaterial verwendet wird, auf dem eine fröhliche Figur abgebildet ist.) „Ich lache so von innen.“*

Jugendliche, deren Handlungsmotiv instrumentell ist, können sich oft nicht gut in andere Menschen einfühlen (vgl. z. B. Hüther 2004, Lück et al 2005). Sie haben überwiegend wenig Verständnis für ihr Opfer und schon deshalb überkommen sie nach der Tat kaum echte Schuldgefühle, auch wenn ihnen deutlich ist, dass die meisten anderen Menschen die Handlung verurteilen würden (Nunner-Winkler 2005).

*Ein Jugendlicher stahl das Geld seines besten Freundes und wurde gefragt, wie er sich an seiner Stelle fühlen würde. Jugendlicher: „Der konnte das nicht mitbekommen, er war ja draußen.“ „Stellen Sie sich vor, Ihnen nimmt Ihr bester Freund Geld weg.“ „Na dem würde ich ‚was erzählen, der wär‘ dann nicht mehr mein bester Freund.“ „Wenn Sie sich jetzt noch mal in Ihren Freund hineinversetzen ...“ „Ich bin aber nicht mein Freund!“*

### **Das reaktive Motiv**

Der reaktiv motivierte Täter reagiert stark affektiv auf Provokationen und verfügt nur über eine geringe Affekttoleranz und -kontrolle (vgl. z. B. Roth und Strüber 2009). Er schlägt in Situation zu, in denen er sich oder ihm nahestehende Personen bedroht sieht. Die Eskalation ergibt sich aus der Situation und ist immer ein Resultat von direkter Interaktion zwischen Täter und Opfer.

*„Ist doch klar, wenn der andere mich schubst, dann gehe ich hin und schlage zu, weil ich dem beweisen will, dass ich das mit mir nicht machen lasse.“*

Die Täter können sich, auch während der Tat, wenigstens geringfügig steuern, was sich zeigt, wenn sie davon berichten, dass sie vom Opfer ablassen, wenn dieses sich in hilfloser Position befindet und das Ziel, nämlich die „Vernichtung“ des (vermeintlichen) Angreifers, erreicht ist.

*„Der hat doch schon geblutet, warum ist er nicht einfach liegen geblieben?“*

*Auf die Frage, warum ein Jugendlicher nach Schlägen in das Gesicht eines betrunkenen Fußballfans, der ihn und seine Freunde verbal bedroht hatte, nicht weiterhin auf ihn eingeschlagen hat, obwohl dieser zwar taumelte, aber noch stand, antwortete der junge Mann „Wir sind dann einfach gegangen, der hatte genug“.*

Nach der Tat fühlt er sich oft schuldig und erkennt meist leicht, welche Konsequenzen sich für ihn und das Opfer einstellen, wenngleich er die Provokation des Opfers manchmal zur Verharmlosung heran zieht

*„Was sollte ich denn machen, wenn der meinen Bruder anmacht?“*

*„Der hat meine Freundin beleidigt, tja...“*

In der Arbeit mit Tätern, die so reaktive Gewalt anwendeten, hat sich gezeigt, dass sie meist gut in der Lage waren, ihre Taten unter Berücksichtigung der Innenwelt ihres Opfers zu beschreiben. Ihre Fähigkeit zu Empathie und Perspektivenübernahme scheint in konfliktfreien Situationen nicht eingeschränkt zu sein. Möglicherweise sind sie zu einem Urteil auf hohem moralischem Niveau fähig und bewerten ihren Affektdurchbruch entsprechend negativ.

### **Das intrinsische Motiv**

Der intrinsische Täter hat phasenweise, oft über mehrere Tage hinweg, ein Gefühl innerer Spannung, die mit dumpfem Groll einhergeht. Er nimmt diese Spannung wahr, kann sie aber nur schlecht abbauen. Meist geht einem spontanen aggressiven Ausbruch bewusste, häufiger aber nicht bewusste Frustration, bzw. Beschämung voraus.

*Nach einer ungerechten Bestrafung durch einen Erwachsenen, berichtete der Jugendliche von diffuser innerer Spannung, die über Tage hinweg angehalten hat. Als jemand versehentlich gegen ihn gestoßen ist, kam es zu einem plötzlichen Ausbruch, bei dem sich der Jugendliche Frakturen der Hand zuzog, weil er ungebremst gegen eine Wand schlug: „Ich versteh’ das nicht, ich habe mich einfach umgedreht und ich, sagen wir es mal so, ich habe ihn verfehlt.“ Der Jugendliche berichtet später, dass es ihm Angst macht, dass er so einfach „ausklinkt“, wenn der „Stresspegel ansteigt“.*

Die „intrinsischen Täter“ neigen zu negativen Projektionen (vgl. z. B. Lösel und Bliesener 2003, Crick und Dodge 1994). Sie lassen häufig ein sehr negatives Selbstbild erkennen und können ihre (unbewusst) gegen sich selbst gerichteten Aggressionen nur schlecht ertragen, schreiben sie deshalb einem anderen zu und bekämpfen sie dort. Das Opfer spielt also nur insofern eine Rolle, als dass es als Projektionsfläche für den Täter zur Verfügung steht, der ihm unbewusst sein eigenes negatives inneres Bild gleichsam „überzieht“ und mit dieser Externalisierung im „Außen“ bekämpfbar macht. So kann der Täter seine innere Spannungen loswerden kann. Das Motiv der Tat ist oft (auch unbewusst) Rache (Körner 2007).

*„Manchmal gibt es sogar Augenblicke, ich sag ihm „Was guckst du?“ und der dreht sich einfach um und ich geh’ zu ihm „Was guckst du?“ noch mal. Also ich will Streit, ich suche Streit, ich will ihn Schlagen.“*

*Ein Jugendlicher beschreibt die Situation, in der er Lust hat auf eine Schlägerei: „Komm, lass mal Schlägerei machen. Ja, mit wem? Egal, der nächste der kommt.“*

Die scheinbare Vernichtung der (vermeintlichen) Quelle ihres Unwohlseins durch (teilweise extreme Formen der) Gewalt, geht oft mit Kontrollverlust und manchmal mit Dissoziation einher:

*„Das ist wie so ’ne Glocke, ich fühle dann nichts mehr. (...) Ich habe Angst, dass ich so mal einen umbringe.“*

*„Ich fühle dann nicht, ist alles weiß um mich, ich will eigentlich nur töten.“*

*„Mein Körper macht das dann.“*

Häufig berichten Jugendliche auch von einer lustvollen Erfahrung und Erleichterung während des Schlagens.

*„Ich weiß, dann noch ein Schlag und dann ist gut...“*

*„Manchmal ich such selber Streit so. Ich hab Bock auf Schlägerei. Ich will einfach so Schläge, keine Ahnung. Ich will einfach. Macht mir Spaß.“*

Nach der Tat fühlt sich dieser Jugendliche zunächst erleichtert, später folgt manchmal auch Angst vor eigenen Aggressionen und ein starkes Schuldgefühl. Der „intrinsische Täter“ ist i. d. R. zu einem gehobenen und autonomen moralischen Urteil fähig (vgl. Weyers 2004, Sutterlüty 2003).

### **Vom reaktivem zum intrinsischen Motiv**

Auch wenn die vermeintlich dichotome Teilung des affektiven Motivs zur Auflösung vieler Widersprüche dienen kann, die sich aus wissenschaftlichen Untersuchungen ergeben, ist sie eine dimensionale und keine kategoriale Unterteilung, d.h. der Übergang vom reaktiven zum intrinsischen Motiv ist fließend. Je mehr die negative Projektion des Täters zunimmt, desto mehr nimmt die unmittelbare Beteiligung des Opfers ab. Die oben skizzierten Motive, sind zum besseren Verständnis etwas zugespitzt und in der Praxis viel seltener zu beobachten, als die Mischformen.

Es könnte sich zutragen, dass sich ein Jugendliche von einer beleidigenden Geste oder einer Bemerkung sehr provozieren lässt und darauf überraschend aggressiv reagiert. Die Interaktion allein scheint die affektive Reaktion nicht zu rechtfertigen. In diesem Fall könnte es sich um eine negative Projektion handeln, die der Täter dem Opfer zuschreibt und dort ggf. mit Gewalt bekämpft. Das Opfer wäre also nicht völlig willkürlich ausgesucht, sondern stellt eine direkte Interaktion her und provoziert den Täter (der reaktive Anteil), der aber bewertet das als unaushaltbare Kränkung, der ein ungesteuerter aggressiver Angriff folgt, der von außen möglicherweise kaum nachzuvollziehen ist (intrinsischer Anteil). Eine eindeutige Zuordnung zu einem der beiden Motive ist in der Praxis folglich nicht in jedem Fall möglich.

### **Ziele in der Arbeit mit Jugendlichen, die überwiegend instrumentell gewalttätig werden**

Jugendliche, die instrumentell handeln, müssen vorrangig lernen die Konsequenzen für sich und andere zu antizipieren. Affektkontrolle ist nicht der Fokus in der Arbeit mit solchen Tätern, vielmehr muss es darum gehen, mit ihnen im Sinne einer Kosten-Nutzen-Rechnung abzuwägen, ob sich aggressiv-delinquentes Verhalten für sie lohnt. Da instrumentell motivierte Täter häufig durchaus in der Lage sind in Konfliktsituationen abzuwägen und nachzudenken, können hier auch Aufsicht, Kontrolle und Strafe zu sozial erwünschtem Verhalten (allerdings nicht zu psychosozialer Fortentwicklung) führen.

Urteilen die Täter auf präkonventionellem moralischem Niveau, kann ein weiterer Schwerpunkt die Entwicklung sozial bezogener Handlungsziele und die Nachreifung von Perspektivenübernahme und Mentalisierungsfähigkeit sein. Dies ist die Voraussetzung, um zu einem Bewusstsein für moralische Situationen zu gelangen und zu lernen, soziale Situationen unter Einbeziehung der Interessen anderer Menschen zu beurteilen.

### **Ziele in der Arbeit mit Jugendlichen, die überwiegend reaktiv gewalttätig werden**

Mit Jugendlichen, die auf Provokationen ungesteuert aggressiv reagieren, muss die Affektkontrolle fokussiert werden. Dazu müssen sie herausfinden, welche Situationen (oder Aspekte der Situationen) zu aggressiven Affektdurchbrüchen führen und welche individuellen Strategien im Umgang mit wutauslösenden Situationen hilfreich sein können.

Außerdem sollten sie lernen die Gefühle anderer richtig zu decodieren und ihre eigenen Gefühle wahrnehmen und verstehen zu lernen, um ihre Körpersignale ggf. als Hinweis auf drohende unsteuerbare Aggressionen zu nutzen. So können sie in ihrer Selbstwirksamkeit gestärkt werden und wirken dem Gefühl entgegen, dass sie der sich ihnen unvermittelt bemächtigenden Aggression nicht entgegenwirken können.

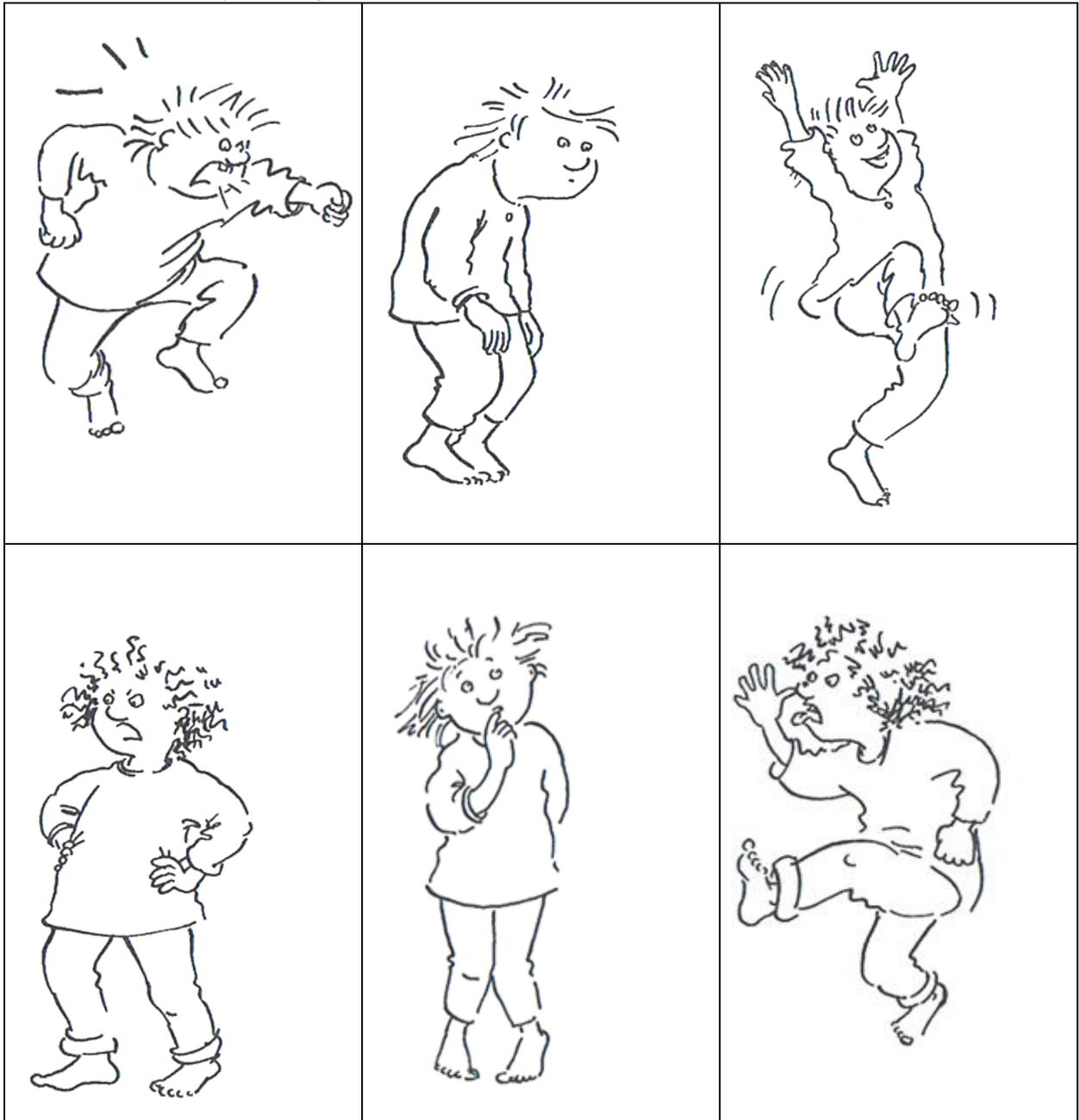
### **Ziele in der Arbeit mit Jugendlichen, die überwiegend intrinsisch gewalttätig werden**

Intrinsisch motivierte Jugendliche haben häufig einen hohen Leidensdruck, sind aber mit herkömmlichen pädagogischen Methoden oft nur schwer zu erreichen. Wider besseres Wissen handeln sie gewalttätig. Nicht selten sind sie retrospektiv über ihre eigene Brutalität entsetzt. Diese Täter brauchen vor allem einen klaren, haltgebenden Rahmen, innerhalb dessen sie korrigierende Beziehungserfahrungen mit einem „guten Erwachsenen“ machen können (dazu ausführlich bei Friedmann und Wolter, im Druck). Ziel wäre die Internalisierung eines guten Objektes. Die Selbstwertproblematik und die daraus entstandenen negativen Projektionen stehen vermutlich ebenso im Mittelpunkt der Arbeit mit diesen jungen Menschen, wie die Entwicklung von Strategien im Umgang mit Affektkontrollverlust und ggf. dissoziativen Zuständen.

## Literatur

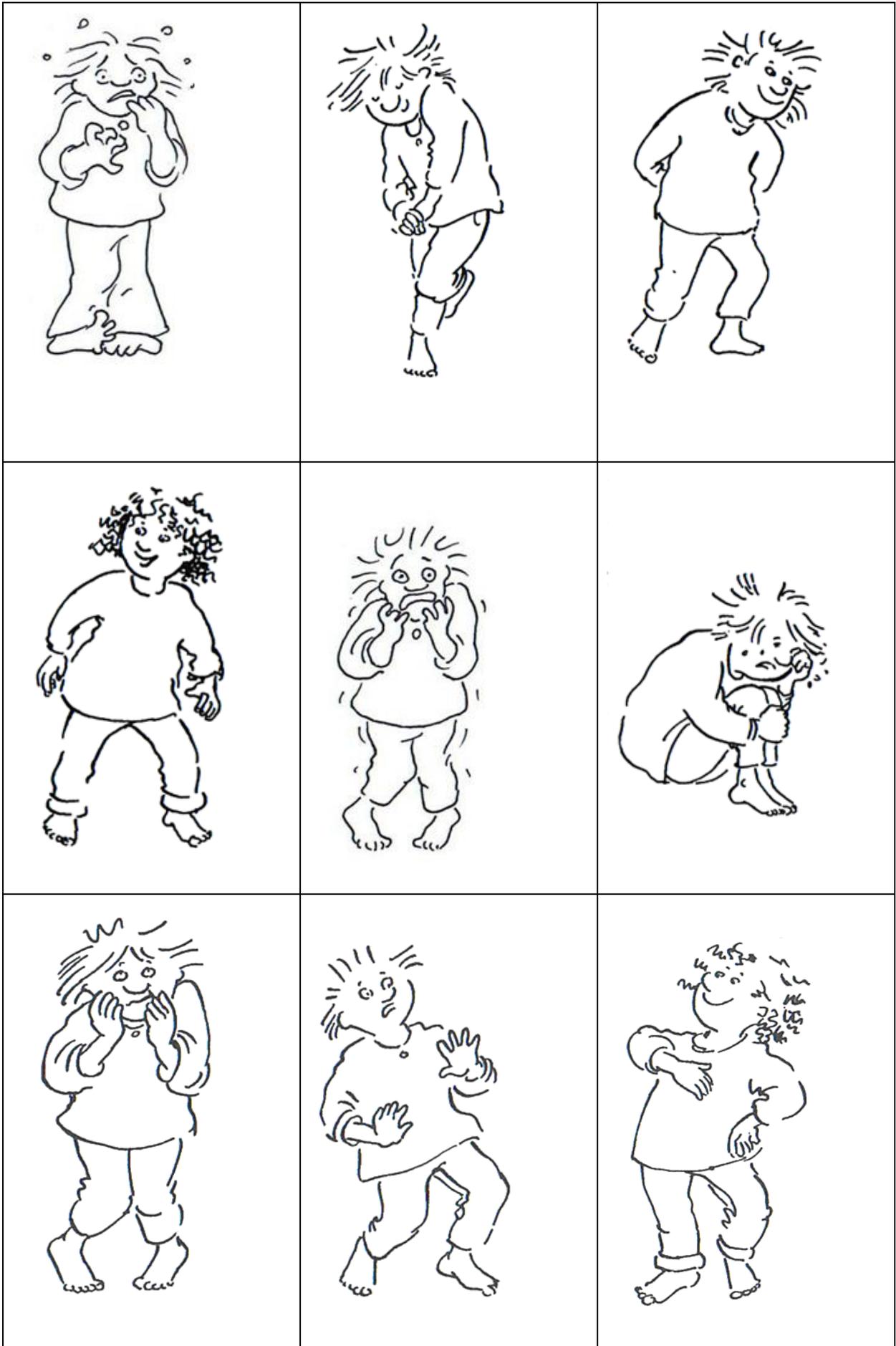
- Crick N. R. & Dodge K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. In: *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
- Friedmann R. (2010): Motive jugendlichen Gewalthandelns. In: DBH-Fachverband für soziale Arbeit, Strafrecht und Kriminalpolitik (Hrsg.): *Kriminalpolitik gestalten. Übergänge koordinieren – Rückfälle verhindern. Beiträge der 20. DBH-Bundestagung, Band 1. Köln*, 133-153.
- Hüther G. (2004). Destruktives Verhalten als gebahnte Bewältigungsstrategie zur Überwindung emotionaler Verunsicherung: ein entwicklungsneurobiologisches Modell. In: Streeck-Fischer, A. (Hrsg.), *Adoleszenz – Bindung – Destruktivität. Stuttgart*, 136 – 151: Klett-Cotta.
- Körner J. (2007). Gewalttätigkeit als soziales Handeln. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik (ZfSp)*, 5. Jg., 4/2007, 404-418.
- Lösel F. und Bliesener T. (2003). *Aggression und Delinquenz unter Jugendlichen. Untersuchungen von kognitiven und sozialen Bedingungen. München, Neuwied: Luchterhand.*
- Lück M., Strüber D. & Roth G. (2005) (Hrsg.), *Psychobiologische Grundlagen aggressiven und gewalttätigen Verhaltens. Hanse-Studien 5. Oldenburg: Eigenverlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.*
- Mokros A. (2006). Facetten des Verbrechens. Entwicklung in der akademischen Täterprofilforschung. In: Musolff C. und Hoffmann J. (Hrsg.), *Täterprofile bei Gewaltverbrechen, Mythos, Theorie. Praxis und forensische Anwendung des Profiling. Heidelberg*, 129 – 148: Springer.
- Nunner-Winkler G. (2005). Soziohistorischer Wandel in der Struktur moralischer Motivation. In: Berger J. (Hrsg.), *Zerreißt das soziale Band? Beiträge zu einer aktuellen gesellschaftspolitischen Debatte, Frankfurt u. a., 77-117: Campus.*
- Raine A. (2002). Annotation: the role of prefrontal deficits, low automatic arousal, and early health factors in the development of antisocial and aggressive behaviour in children. In: *Journal of Child and Psychology and Psychiatry*, 43/4, 417 – 434.
- Raine A., Brennan P. A. & Mednick S. A. (1994). Birth complications combined with early maternal rejection at age 1 year predispose to violent crime at the age 19 years. In: *Archives of General Psychiatry*, 51, 984 – 988.
- Roth G. & Strüber D. (2009). Neurobiologische Aspekte reaktiver und proaktiver Gewalt bei antisozialer Persönlichkeitsstörung und „Psychopathie“. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 58, 587 – 609.
- Sevecke K., Krischer M., Walger P. & Flechtner H. (2006). Die Erfassung von Persönlichkeitsdimensionen der Psychopathy nach R. Hare bei der strafrechtlichen Begutachtung von Jugendlichen - Eine retrospektive Untersuchung zur Anwendbarkeit der Psychopathy-Checkliste als Version für Jugendliche (PCL-YV). In: *Der Nervenarzt*, 2006.
- Sutterlüty F. (2003). *Gewaltkarrieren. Jugendliche im Kreislauf von Gewalt und Missachtung. Frankfurt am Main: Campus.*
- Weyers S. (2004). *Moral und Delinquenz. Moralische Entwicklung und Sozialisation straffälliger Jugendlicher. Weinheim und München: Juventa.*

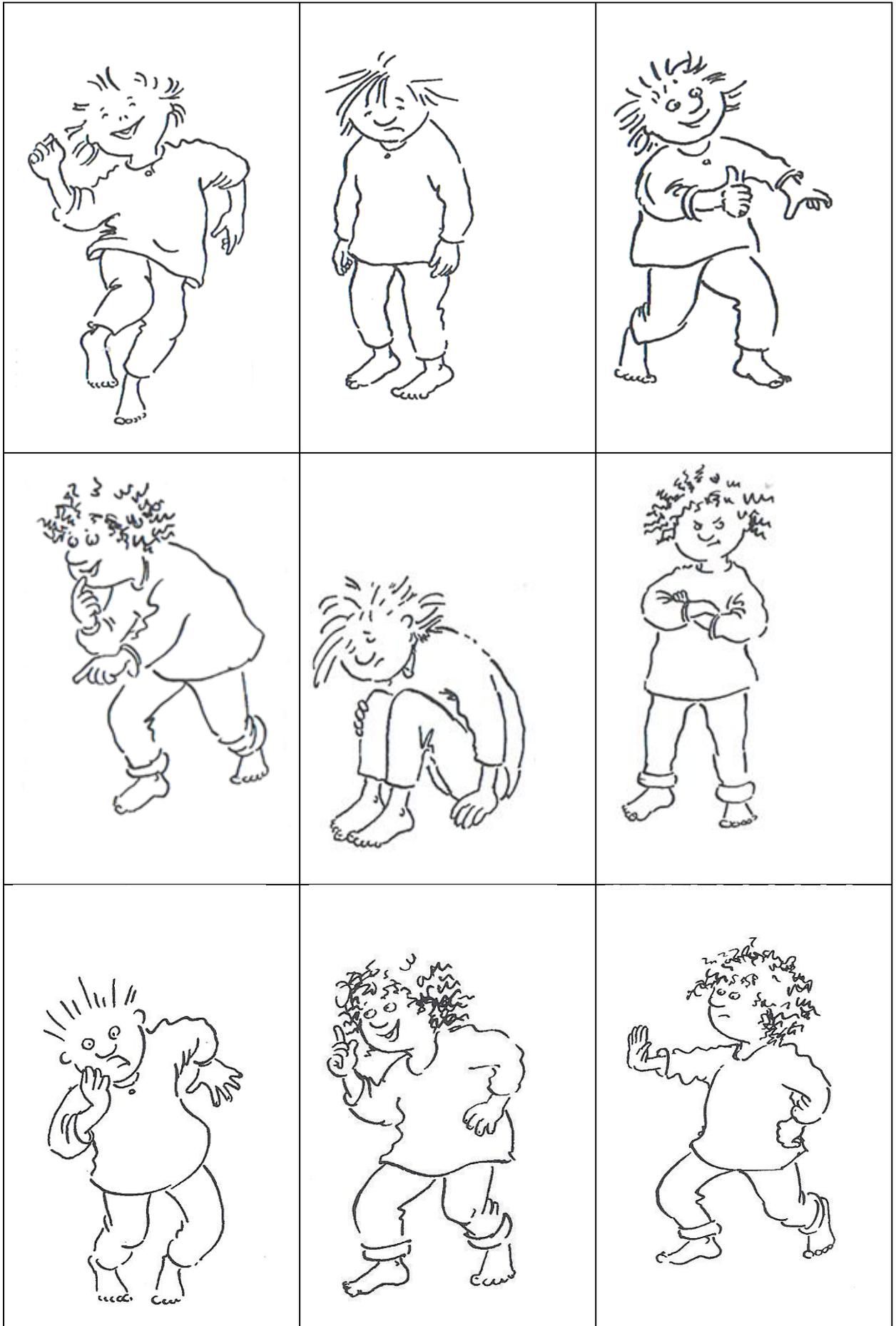
Gefühlsbilder als Kopiervorlage<sup>9,10</sup>



<sup>9</sup> Aus: Jens Krabel (1998): Müssen Jungen aggressiv sein?. Verlag an der Ruhr, Mülheim und aus Ursula Reichling und Dorothee Wolters (1994): Hallo, wie geht es Dir? Gefühle ausdrücken lernen. Verlag an der Ruhr, Mülheim.  
Abdruck- und Verwendungsrechte erworben von der Denkzeit-Gesellschaft e.V. für die Nutzung in den Denkzeit-Manualen.

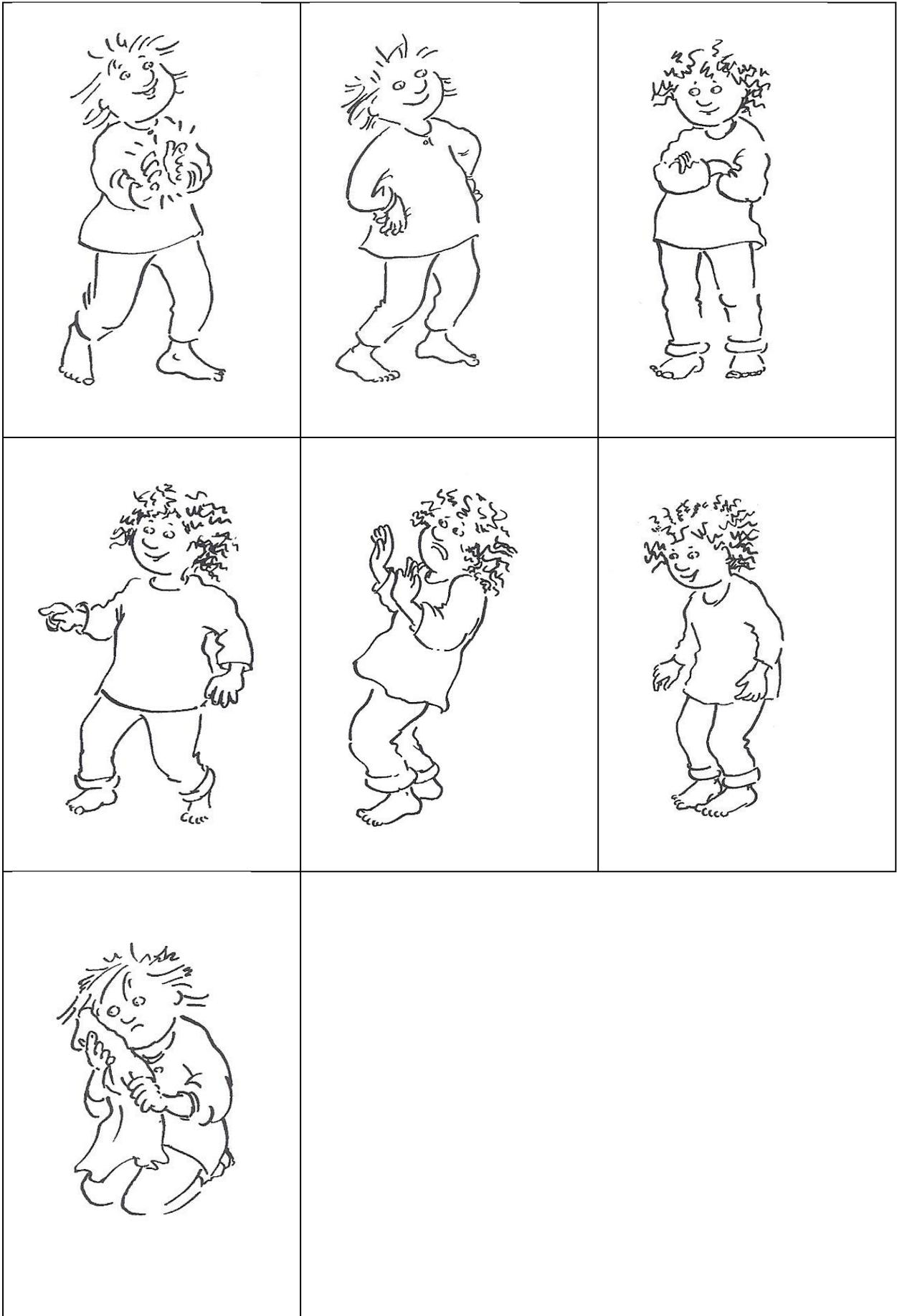
<sup>10</sup> Bitte wählen Sie Bilder aus mit denen Sie arbeiten möchten. Mit allen Bildern zu arbeiten, würde den Klienten vermutlich überfordern.





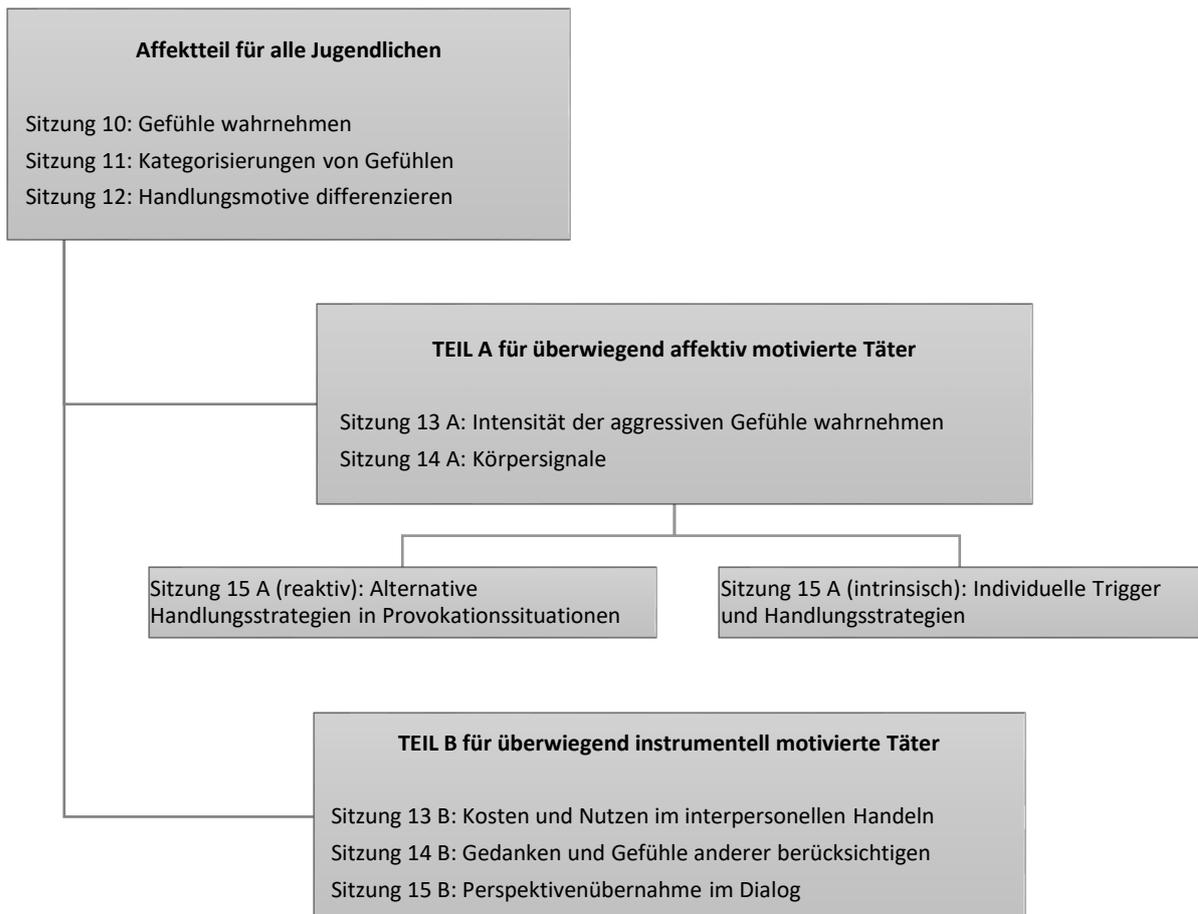






## Aufbau des Moduls mit indikativem Algorithmus

Als Trainer/Trainerin entscheiden Sie bitte, welchem Ast dieses Algorithmus Sie in den nächsten Sitzungen folgen. Die ersten Sitzungen im Affektteil sollen dazu genutzt werden, sich ein Bild hinsichtlich des vorherrschenden Gewaltmotivs des jungen Menschen zu machen.



## 10. Sitzung: Gefühle wahrnehmen

**Ziel dieser Sitzung ist es, den/die Jugendliche/n zu befähigen, unterschiedliche Gefühle differenziert wahrnehmen und verbalisieren zu können. Diese äußere Struktur wird idealerweise internalisiert und führt dann möglicherweise zu einer Bewusstwerdung.**

### Übung 1: Gefühle benennen

Der/die Jugendliche soll verschiedene **Gefühle benennen**, die er/sie kennt. Da der Erfolg daran sichtbar gemacht werden kann, welche Gefühle er/sie nach Beendigung dieses Teils verbalisieren gelernt hat, notieren Sie die genannten Gefühle. Vermutlich wird der/die Jugendliche frustriert sein, weil ihm/ihr klar ist, dass er/sie weit mehr Gefühle kennt, als er/sie in Worte fassen kann. In der nächsten Übung wird er/sie bereits merken, dass er/sie sehr viel mehr Gefühle kennt, als er/sie glaubt.

### Übung 2: Gefühle erkennen

Legen Sie dem/der Jugendlichen die Gefühlskarten oder ähnliche Bilder vor, auf denen Gefühle (mindestens mimisch) dargestellt sind, und fragen Sie ihn/sie, **welche Gefühle er/sie kennt**. Vermutlich wird er/sie sagen, dass ihm/ihr alle dargestellten Gefühle bekannt sind.

Er/sie soll sich Zeit nehmen und **Worte zu den abgebildeten Gefühlen finden**. Bei der Mehrzahl der Karten wird er/sie das voraussichtlich nicht schaffen.

### Übung 3: Gedanken zuordnen

Bitten Sie ihn/sie dann, sich **einige Karten rauszusuchen**, für die er/sie kein Wort findet, und Ihnen zu **erklären, was die Figuren jeweils gerade denken könnten**. Eventuell ist es sinnvoll, wenn Sie die Karten für ihn/sie raussuchen. Es ist wichtig, dass Sie versuchen herauszufinden, welches Gefühl er/sie meinen könnte und die entsprechenden Worte anzubieten. Machen Sie deutlich, dass Sie verstehen, dass der/die Jugendliche die Gefühle kennt, aber (noch) nicht darüber sprechen kann. Fragen Sie ihn/sie, warum es wichtig sein kann, über Gefühle sprechen zu können.

Fragen Sie nach, aus welchen **selbst erlebten Situationen** er/sie diese Gefühle kennt. Helfen Sie ihm/ihr immer wieder, konkrete **Worte für Beschreibungen seiner/ihrer Gefühle** zu finden, und vergewissern Sie sich zum einen, dass er/sie das Wort kennt, und fragen Sie zum anderen immer wieder nach, ob ihm/ihr das von Ihnen gewählte Wort passend erscheint.

Vermutlich wird der/die Jugendliche stolz bemerken, dass er/sie doch ziemlich viel über Gefühle sprechen kann und viele sehr unterschiedliche Gefühle kennt. Loben Sie ihn/sie dafür.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll zur nächsten Sitzung entweder aufschreiben, welche Gefühle er/sie erlebt hat oder Sie geben ihm/ihr einen eigenen Satz Karten mit und er/sie soll aussortieren, welche Gefühle er/sie erlebt hat.

## 11. Sitzung: Kategorisierungen von Gefühlen

**Ziel dieser Sitzung ist, dem/der Jugendlichen aufzuzeigen, dass es verschiedene Gefühle gibt, die sich sehr ähnlich sind, während andere wieder gänzlich unterschiedlich sind.**

Meist ist es schwer herauszufinden, in welche Kategorie sich ein Gefühl einordnen lässt, weil man in der Regel mehrere Gefühle gleichzeitig hat. Dennoch dient diese Strukturierung der inneren Orientierung.

Gehen Sie mit dem/der Jugendlichen die Hausaufgabe durch. Helfen Sie ihm/ihr, die richtigen Worte für seine Gefühle zu finden. Fragen Sie ihn/sie, ob er/sie die Situationen beschreiben möchte, in denen er/sie diese Gefühle erlebt hat.

### Übung 1: Kategorisieren

Legen Sie dem/der Jugendlichen die **Gefühlskarten** vor und bitten Sie ihn/sie, diese zu sortieren. Lassen Sie ihn/sie eine **Ordnung allein finden**. Danach erarbeiten Sie mit ihm/ihr gemeinsam die **Unterschiede** und lassen ihn/sie so lange umsortieren, bis er/sie selbst eine **sinnvolle Kategorisierung** erstellt hat (z. B. Angst, Wut, Trauer, Freude oder auch nur „gut“ und „schlecht“). Bei der Erklärung seiner/ihrer Kategorien wird Ihre Hilfe notwendig sein, weil der/die Jugendliche zwar fühlt, warum er/sie die Kategorisierung so und nicht anders vorgenommen hat, das vermutlich aber nicht verbalisieren kann.

### Übung 2: Körperwahrnehmungen

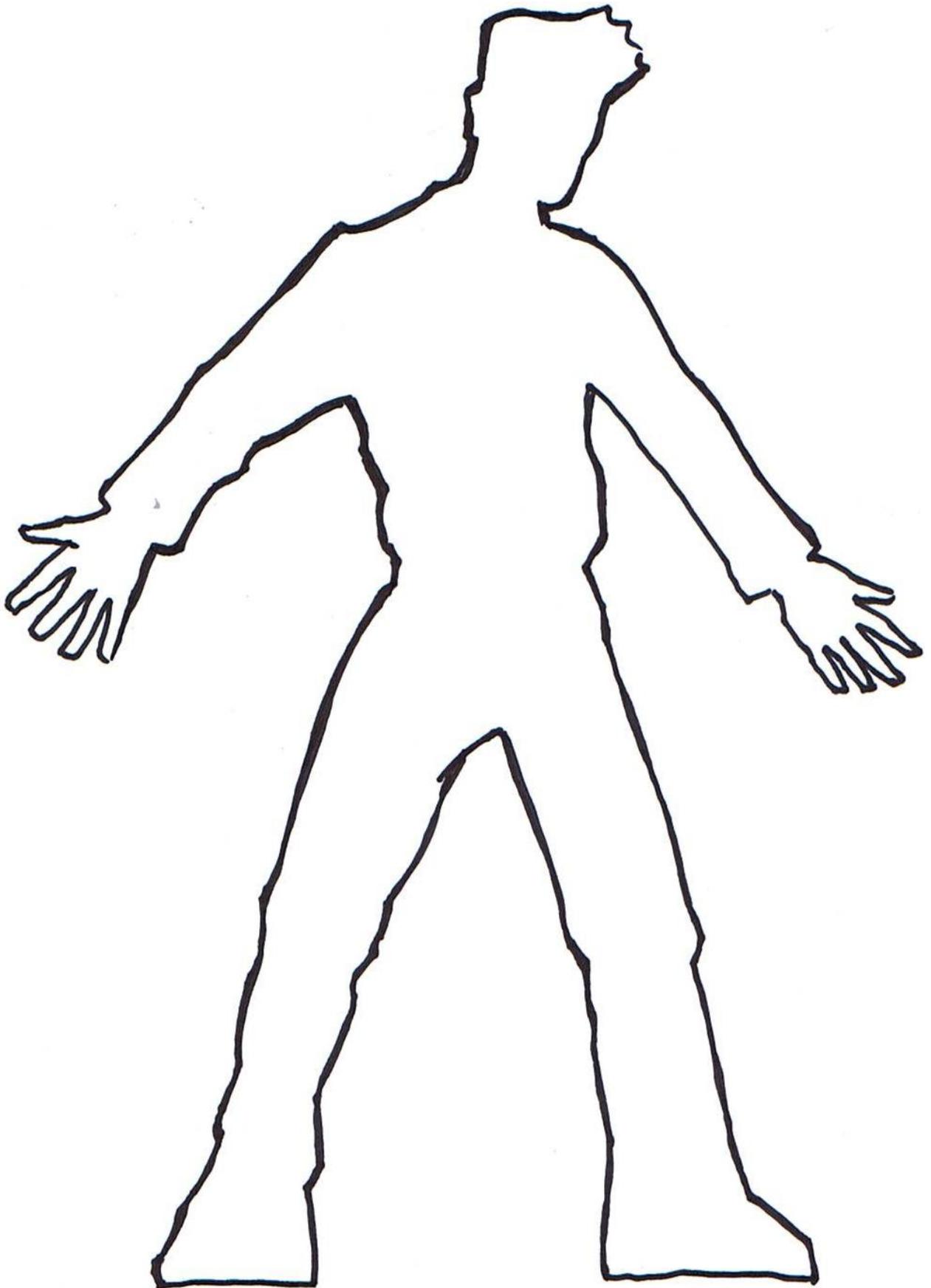
Legen Sie Ihr Augenmerk auf **kategorietytische Körperhaltungen** und machen Sie den/die Jugendliche/n darauf aufmerksam. Besprechen Sie, **wie sich welche Gefühle im Körper repräsentieren**. Ideal wäre, wenn der/die Jugendliche verschiedene Gefühlswahrnehmungen beschreiben könnte. Einige Jugendliche sind dazu jedoch nicht in der Lage. Versuchen Sie ihm/ihr einzuhelfen so gut es geht, aber drängen Sie ihn/sie nicht, wenn Sie merken, dass er/sie keinen Zugang zu seinen/ihren Körperwahrnehmungen hat.

### Übung 3: Körpergefühl und Gewaltausübung

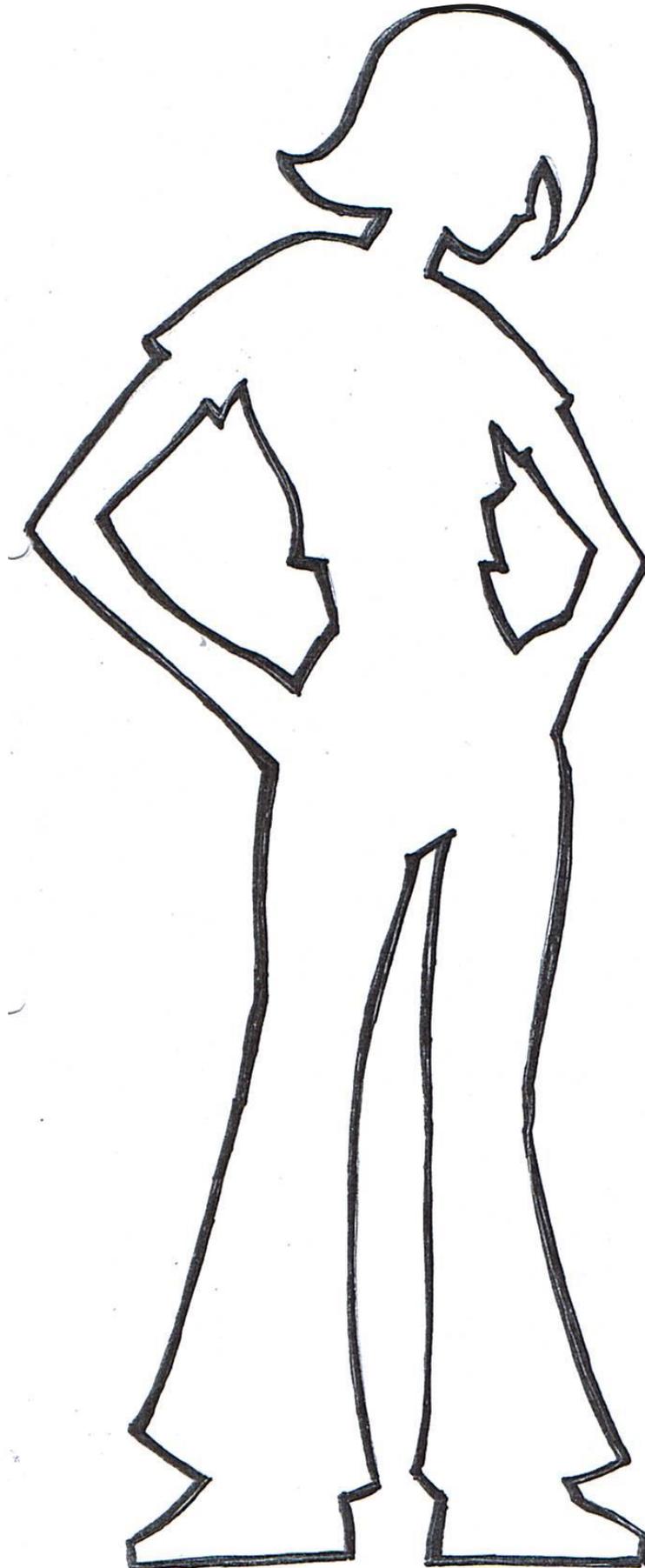
Versuchen Sie im Gespräch heraus zu finden, welche **körperlichen Wahrnehmungen** er/sie bei sich beobachten kann, **bevor und während er/sie Gewalt** anwendet. Beachten Sie dabei, dass nicht alle Jugendliche in Wut geraten, bevor sie zuschlagen. Sprechen Sie mit dem/der Jugendlichen darüber, ob er/sie seine **Körperempfindungen als Warnsignale** (z. B. vor eskalierender Aggressivität) nutzen kann.

**Hausaufgabe:** Geben Sie dem/der Jugendlichen das Körperumrissbild mit und bitten Sie ihn/sie, es entsprechend seiner/ihrer Erfahrungen in Gewaltsituationen auszumalen. Beschränken Sie ihn/sie dabei nicht zu sehr durch detaillierte Erklärungen.

Körperumriss, männlich



Körperumriss, weiblich



## 12. Sitzung: Handlungsmotive differenzieren

**Ziel dieser Sitzung ist, dass der/die Jugendliche ein Bewusstsein dafür entwickelt, dass sich Wut als Gefühl von gewalttätigem Handeln als Verhalten unterscheiden lässt und dass es verschiedene Motive von Gewalthandlungen gibt.**

Machen Sie sich in dieser Sitzung ein möglichst klares Bild darüber, welche Übungen dem/der Jugendlichen am ehesten helfen werden und fahren Sie dann in der nächsten Sitzung mit dem entsprechenden Teil (A oder B) fort.

### Übung 1: Unterschied zwischen Wut und gewalttätigem Verhalten

Helfen Sie dem/der Jugendlichen, **zwischen Wut als Gefühl und Gewalt als Verhalten unterscheiden** zu lernen. Erklären Sie ihm/ihr, dass dies zwei unterschiedliche Dinge sind; wenn man wütend ist, ergreift bei vielen Menschen der Wunsch Besitz von ihnen, gewalttätig gegen andere zu werden. Dieses Gefühl in Handlung schwappen zu lassen, ist ein Verhalten; es ist ein Weg, das Gefühl (meist ein aggressives, manchmal aber auch ein lustvolles) zum Ausdruck zu bringen.

Halten Sie diese Diskussion sehr kurz.

### Übung 2: Beispiele für Wut und gewalttätiges Verhalten

Lesen Sie mit dem/der Jugendlichen eine der folgenden Geschichten. Er/sie soll **erkennen, welche Abschnitte von Wut und welche von Gewalt erzählen**. Fragen Sie ihn/sie, ob er/sie **selbst** schon mal eine **ähnliche Situation erlebt** hat, und arbeiten Sie mit ihm/ihr heraus, **wann die Wut zu gewalttätigem Verhalten** wurde, falls er/sie aufgrund aggressiver Impulse gewalttätig wurde. Wenn nicht, regen Sie ihn/sie an darüber nachzudenken, wie andere Menschen das erleben könnten. Seien Sie aufmerksam dafür, wie der/die Jugendliche davon berichtet, dass er/sie Gewalt anwendet.

Mohammed ist mit seinen Freunden auf dem Fußballplatz, als eine Gruppe anderer Jungen hinzukommt. Der Größte von ihnen, Daniel, sagt: „Hey, haut ab, ihr habt hier lang genug gespielt, wir wollen jetzt auch mal.“ Mohammed ärgert sich über die Art, in der der Junge mit ihm spricht und würde am liebsten eine Schlägerei anfangen, überlegt sich aber, dass er nicht schon wieder Ärger haben möchte. Er ballt die Hände in den Jackentaschen und erklärt, dass sie auch noch nicht lange spielen. Daniel geht auf Mohammed zu und schubst ihn an der Schulter: „Willst du sagen, dass du mit mir Stress willst, du Zwerg?“ Mohammed explodiert fast vor Wut und schubst Daniel so doll er kann, um ihm zu zeigen, dass er zwar kleiner ist, aber nicht schwächer: „Lass uns in Ruhe!“ Daniel tritt ein Stück näher und provoziert Mohammed weiter. Plötzlich fasst er in seine Jackentasche. Mohammed glaubt, dass er ein Messer darin hat und schlägt ihm mit der Faust in den Bauch. Als Daniel auf dem Boden liegt, kommen seine Freunde dazu und schreien Mohammed an. Der beschimpft die anderen daraufhin noch heftiger und schubst einen der Jungen zurück, der sehr nah auf ihn zugekommen war. Dieser schlägt Mohammed ins Gesicht. Eine Passantin hat die Situation beobachtet und die Polizei alarmiert, die wenige Augenblicke später da ist. Alle Jungen müssen mit auf das Polizeirevier.

Achmed sitzt in der S-Bahn auf dem Weg zu seinem Freund. Ein großer Junge sitzt ihm gegenüber und starrt lange in seine Richtung. Achmed wird sauer. Er ruft: „Was guckst du? Hast du Probleme?“ Der Junge antwortet nicht und guckt zur Seite. Achmed spricht ihn noch mal sehr unhöflich an. Der Junge tut so, als wenn nichts wäre und guckt aus dem Fenster. Achmed versucht sich zu beruhigen und überlegt, dass es für ihn nicht gut wäre, eine Schlägerei anzufangen, er hat aber Mühe, sich zu beruhigen, und stellt sich vor, was er am liebsten mit dem Jungen machen würde. Als er aussteigt, steigt auch der Junge aus. Achmed ist immer noch ein bisschen ärgerlich, rempelt ihn im Vorbeigehen an der Schulter an und sagt: „Hey, pass doch auf.“ Der Junge reagiert wieder nicht und geht weg. Achmed bleibt zurück und ärgert sich über sich selbst: Er hätte ihn doch auch einfach in Ruhe lassen können.

### Übung 3: Gewalt ohne Wut

Lesen Sie dem/der Jugendlichen folgende Geschichten vor und fragen Sie ihn/sie nach seiner/ihrer Meinung dazu. Regen Sie ihn/sie zu einem Gespräch darüber an, ob er/sie selbst auch schon mal **gewalttätig** war, **ohne wütend gewesen zu sein**.

Issa und Lennart liefen gerade entspannt im Einkaufszentrum herum, als sie sahen, dass ein kleiner Junge, mit einem neuen, teuren Smartphone telefonierte. Die beiden beschlossen, es ihm abzunehmen und machten dafür blitzschnell einen guten Plan. Sie verfolgten den Jungen zunächst und warteten geduldig ab, bis er zu Ende telefonierte hatte. Dann sprachen sie ihn an und forderten ihn auf, ihnen das Telefon geben, denn sie müssten dringend jemanden anrufen. Als er nicht darauf einging, packte ihn Lennart und hielt ihn fest. Issa schlug ihn zur Warnung und nahm ihm schließlich das Handy ab. Dann gingen sie weg, ohne weitere Gedanken an den Jungen zu verschwenden.

Hamid und Ali brauchten dringend Geld, weil ihre Spielekonsole kaputt gegangen war. In ihrer Klasse gab es einen Schüler, der sehr reiche Eltern hatte und immer ziemlich viel Geld bei sich trug. Sie beschlossen, ihm sein Geld abzunehmen, weil er eigentlich ziemlich ängstlich war und sie glaubten, leichtes Spiel mit ihm zu haben. Auf dem Heimweg nach der Schule überfielen sie ihn an einer unübersichtlichen Ecke, bedrohten ihn mit einem Messer und verlangten, dass er ihnen sein ganzes Geld und seine Wertsachen geben sollte. Als er sich wider Erwarten weigerte, stachen sie ihm mit dem Messer in den Arm und nahmen ihm sein Geld und sein Handy ab. Sie rannten weg und freuten sich über ihren Erfolg.

### Übung 4: vorherrschendes Handlungsmotiv

Lesen Sie dem/der Jugendlichen die **Handlungsmotiv-Karten** (Friedmann 2015<sup>11</sup>) vor und bitten Sie den/die Jugendliche/n bei jeder Karte zu entscheiden, ob er/sie (1) sehr ähnlich ist wie derjenige der beschrieben wird oder (2) ähnlich oder (3) etwas anders oder (4) völlig anders ist. Nutzen dafür bei Bedarf die Vorlage.

Kommen Sie mit dem/der Jugendlichen darüber ins Gespräch, aus **welcher Motivation (eher affektiv oder eher instrumentell)** er/sie am ehesten zuschlägt/zuschlagen würde. Bleiben Sie im Gespräch nah an den Erfahrungen des/der Jugendlichen, um nicht in generelle Spekulationen über die Beweggründe anderer Menschen zu geraten. Finden Sie gemeinsam eine **Bezeichnung für das instrumentelle Motiv** und **das affektive Motiv**.

Die Inhalte der Motivkarten Max, Steffen, Benny und Alex lassen auf eine intrinsische (also affektive) Motivation schließen, die Motivkarten René, Hendrik, Rafael und Felix geben inhaltlich das (ebenfalls affektive) reaktive Motiv wieder. Bei den Karten zu Tom, Paul, Kevin und Andy handelt es sich um instrumentelle Motivation.

In der Übung geht es darum mit dem/der Jugendlichen spielerisch ins Gespräch über seine Motivation zu kommen, nicht um eindeutig „richtige“ oder „falsche“ Zuordnungen. Die Karten dienen als Hilfsmittel. Sollten die Ergebnisse nicht eindeutig sein, vergewissern Sie sich im Gespräch mit dem/der Jugendlichen, um zu einer Entscheidung zu gelangen, mit welchem Teil des Manuals sie fortfahren.

**Hausaufgabe:** Bitten Sie den/die Jugendliche/n darüber nachzudenken, ob und wann er/sie „kaltblütig, überlegt, planvoll“ zugeschlagen hat und wann „heißblütig, aus dem Affekt heraus“.

<sup>11</sup> Friedmann R. (2015): Praxisrelevante Differenzierung der Handlungsmotive von Gewalttätern, unv. Dissertation, Humboldt-Universität zu Berlin

## Selbsteinschätzungsbogen zu den Handlungsmotiven

sehr ähnlich

ähnlich

etwas anders

völlig anders

## Handlungsmotivkarten

<p>Tom saß mit seinen Freunden im Park und langweilte sich ein bisschen. Als ein Junge mit drei Pizzakartons vorbei kam, nahm er ihm einen davon weg.</p>	<p>Wenn Steffen durch die Straßen ging, dann kamen ihm manchmal Leute entgegen, die er einfach nicht leiden konnte. Dann genügte es, dass einer von denen irgendeine Bemerkung machte und Steffen schlug zu.</p>
<p>Max fuhr mit der U-Bahn. Ihm gegenüber saß ein Jugendlicher, der „guckte schon so“. Max wusste sofort, dass der ihn nur provozieren wollte und griff ihn an.</p>	<p>Paul war bei einem Kumpel, der zum Geburtstag einen neuen iPod geschenkt bekommen hatte. Er selbst hatte einen, der genauso aussah und auch ganz neu war, nur weniger Speicher hatte. Als er nicht beobachtet wurde, tauschte er den iPod aus.</p>
<p>Kevin brauchte dringend Geld. Er kannte eine Mitschülerin, die von ihren Eltern richtig viel Taschengeld bekam. Er überlegte, ihr davon etwas weg zu nehmen.</p>	<p>Alex war richtig schlecht drauf, er hoffte, dass er einen Anlass bekommen würde, um eine Schlägerei zu beginnen. So hätte er sich abreagieren können.</p>
<p>Felix stand auf dem Bahnhof und sah eine Gruppe von Jugendlichen zusammen stehen und lachen. Sofort wusste er, dass sie über ihn lachen. Felix wurde sehr wütend.</p>	<p>Benny fühlte sich von einem anderen Jugendlichen provoziert und schlug ihn deshalb nieder. Als der andere am Boden lag, fühlte er sich im ersten Moment richtig erleichtert.</p>
<p>Rafael wollte zu einer Verabredung, als sich ihm ein anderer Jugendlicher in den Weg stellte und ihn bedrohte. Rafael war darüber sehr verärgert und schubste den anderen Jugendlichen mit aller Kraft weg.</p>	<p>René schlug sich eigentlich nicht gern, aber wenn er wiederholt provoziert wurde, rastete er aus.</p>
<p>Andy chillte gerade mit seinen Freunden im Park, als ein Junge vorbei kam, der mit zwei Handys beschäftigt war. Sie zogen ihm eines ab.</p>	<p>Henrik hatte einen Jugendlichen niedergeschlagen, weil der seine Familie beleidigt hatte. Danach fühlte er sich gut, hatte aber später ein schlechtes Gewissen.</p>

**Teil A: für überwiegend affektiv  
motivierte Täter/innen**



### 13. Sitzung (Teil A): Intensität der aggressiven Gefühle wahrnehmen

**In dieser Sitzung soll der/die Jugendliche Strategien entwickeln, eigene aggressive Gefühle in ihrer verschiedenen Intensität zu erkennen und zum Ausdruck zu bringen.**

Machen Sie dem/der Jugendlichen bewusst, dass Wut verschiedene Intensitätsgrade haben kann. Jede Intensität wird anders erlebt und wir können jeden Grad anders benennen. Verdeutlichen Sie dem/der Jugendlichen, dass es sehr nützlich sein kann, zwischen den verschiedenen Graden von Wut zu differenzieren. Wenn wir geringe Grade von Wut verspüren, können wir dies als eine Art Warnung sehen und etwas dagegen tun; wir vermeiden dann, uns womöglich in immer extremere Wut hineinzusteigern und gar gewalttätig zu werden.

Der/die Jugendliche denkt über seine Wutgefühle vermutlich in einer einfachen Alternative: Entweder ist er/sie wütend oder er/sie ist es nicht. Und: Junge Menschen, die gewaltbereit sind, empfinden Wut und Gewalt oft als ein und dieselbe Sache.

Beachten Sie, dass Situationen nicht kategorial zugeordnet werden können, sondern deren Bewertung unmittelbar mit dem aktuellen Stressniveau verbunden sind. Eine heftige Provokation kann an einem Tag an dem man sich grundsätzlich gelassen fühlt eher „grüne Wut“ auslösen, wohingegen sie an einem Tag an dem das Stressniveau ohnehin hoch ist, zu „roter Wut“ führen kann.

#### **Übung 1: Aggressive Gefühle sortieren**

Lassen Sie den/die Jugendliche/n die **aggressiven Gefühle** aus den Gefühlskarten raussuchen und **in eine Reihenfolge** legen – von sehr wenig bis sehr stark. Geben Sie ihm/ihr Zeit ohne sein/ihr Handeln zu kommentieren oder zu unterbrechen. Lassen Sie sich ggf. das **Ergebnis erklären**.

#### **Übung 2: Intensität von Aggression**

Erklären Sie dem/der Jugendlichen, dass **Wut unterschiedlich intensiv** sein kann. **Ampelfarben** haben sich hierbei bewährt, denn Jugendliche erleben oft einen Teil der aggressiven Gefühle als durchaus angemessen (grün), eher gefährlich nah an der Unkontrollierbarkeit (gelb) oder absolut unkontrollierbar (rot). Legen Sie ihm/ihr **verschiedenfarbige Blätter** vor und lassen Sie ihn/sie seine **Gefühlskarten-Reihenfolge darauf legen**.

#### **Übung 3: Worte für aggressive Gefühle finden**

Der/die Jugendliche soll **verschiedene Worte für aggressive Gefühlen nennen**, die er/sie kennt (z. B. ärgerlich, reizbar, wütend). Wenn ihm/ihr das schwerfällt, lassen Sie sich Geschichten erzählen, in denen er/sie verschiedene Aggressionen erlebt hat oder finden Sie Beispiele. Am besten eignen sich Situationen, die Ihnen der/die Jugendliche in früheren Sitzungen beschrieben hat. Helfen Sie möglichst viele Worte zu finden und **schreiben sie diese auf Kärtchen**, die Sie nach seiner/ihrer Anweisung **auf die grünen, gelben, roten Papiere** legen/heften/schreiben.

#### **Übung 4: Fünf Wut auslösende Situationen**

Lassen Sie sich vom Jugendlichen ca. **fünf Situationen** nennen, **in denen er/sie wütend war**. Diese Beispiele sollten Situationen beschreiben, in denen er/sie mit der Polizei oder Schule etc. in Schwierigkeiten geraten war. Notwehrsituationen sind nicht sehr nützlich. Bitten Sie ihn/sie die Situationen hinsichtlich der **Intensität (grün, gelb, rot) einzuschätzen**. Weisen Sie darauf hin, dass die gleiche Situation, je nach Stressniveau, unterschiedliche aggressive Antworten zur Folge haben kann.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll mit jemandem über die Intensität von Wut sprechen und sich deren/dessen Beispiele von grüner, gelber, roter Wut-Situation erzählen lassen.

## 14. Sitzung (Teil A): Körpersignale

Ziel dieser Sitzung ist, dass der/die Jugendliche lernt, seine Gefühle bestimmten körperlichen Signalen zuzuordnen. Das könnte ihm/ihr helfen, sich früher einer drohenden unkontrollierbaren Situation zu entziehen. Darüber hinaus nimmt er/sie so seine Gefühle als Teil von sich und nicht als eine fremde Kraft wahr.

### Übung 1: Körpersignale

Gehen Sie zurück zu den fünf Beispielen, in denen der/die Jugendliche wütend war, und fragen Sie ihn/sie, **wie sich sein/ihr Körper angefühlt hat**. Gab es **Unterschiede zwischen den verschiedenen Situationen** hinsichtlich des Körpergefühls?

Erklären Sie, dass es wichtig ist, Wut meist an **Körpersignalen** erkennen zu können. An ihnen können wir vorweg erkennen, welche Gefühle zu Gewalt führen und welche Gefühle nicht zu Gewalt führen. Wenn wir in der Lage sind, diese Gefühle durch unsere Körpersignale ausfindig zu machen, können wir uns davor bewahren, mit Gewalt zu reagieren. Machen Sie deutlich, **warum es wichtig ist Körpersignale wahrzunehmen**. Wut kann mit dem Gefühl einhergehen, durcheinander zu sein, unerträgliche Spannung zu verspüren, zu schwitzen, zu zittern etc. Fragen Sie den/die Jugendliche/n, ob ihm/ihr einfällt, **wie er/sie sich fühlt, wenn er/sie wütend** ist.

Beachten Sie, dass es Jugendliche gibt, die keinen Zugang zu ihrer Körperwahrnehmung haben. Andere erklären sich Gefühlszustände im Nachhinein, indem sie die Erinnerung an Verhalten nutzen (z. B. Hände zu Fäusten geballt = ich muss wütend gewesen sein).

Entscheiden Sie nach der letzten Übung dieser Sitzung, ob es sich eher um eine/n reaktive/n oder eher um eine/n intrinsisch motivierte/n Täter/in handelt und fahren Sie mit der entsprechenden Sitzung fort.

### Übung 2: Wutauslösende Situationen

Finden Sie im Gespräch heraus, **welche Aspekte einer Situation** den/die Jugendliche/n (an „normalen“ Tagen) **besonders wütend machen**. Ziel ist zu einer Generalisierung zu gelangen.

Für jede Situation sollte der/die Jugendliche kurz

- den **Grad seiner/ihrer Wut** einschätzen an einem „normalen“ Tag einschätzen (schwach, mittelstark, sehr stark, bzw. grün, gelb, rot)
- Vermutungen über seine **Körperwahrnehmung** anstellen

Sie können dazu auch die Kärtchen mit den unten stehenden Beispielen (nächste Seite) auf die grünen, gelben, roten Papiere legen lassen.

- Du bekommst als einziger eine Strafe, während die anderen ungestraft davonkommen.
- Du wirst „Lügner“ genannt.
- Du bist mitten in einer Auseinandersetzung und Dein Gegenüber nennt Dich „Schleimer“.
- Du bist mit jemandem in einer Arbeitsgruppe, der denkt, dass er immer Recht hat.
- Du beobachtest, wie sich jemand an einem körperlich Schwächeren vergreift.
- Du sprichst mit jemandem, bekommst aber einfach keine Antwort.
- Du hast Dich mit einem Mitschüler gestritten und der Lehrer interessiert sich überhaupt nicht dafür, was Du dazu zu sagen hast.
- Du versuchst, Dich auf den Unterricht zu konzentrieren, und Dein Mitschüler hört nicht auf, auf dem Tisch zu trommeln.

- Du hast Pläne mit jemandem und wirst im letzten Moment versetzt.
- Du wirst in einem Streit von jemandem geschubst/gestoßen.
- Jemand macht einen Fehler und beschuldigt Dich.
- Du wirst vor anderen für etwas stark kritisiert.
- Du verborgst etwas Wichtiges und bekommst es nicht zurück.
- Du wirst von einem anderen Schüler gehänselt.
- Jemand macht sich über Deine Kleidung lustig.
- Du hörst, dass andere hinter Deinem Rücken schlecht über Dich reden.
- Du hörst, dass irgendjemand behauptet hat, Dich in einer Schlägerei besiegt zu haben.
- Du siehst fern, und ein Freund oder Verwandter schaltet einfach um.
- Du stehst in einer Schlange und jemand drängelt sich vor.
- Ein Lehrer sagt Dir, wie schlecht Deine Arbeit sei.
- Du wirst fälschlicherweise des Betrugers bezichtigt.
- Du wirst angestarrt.
- Dein/e Freund/in verlässt Dich wegen eines/einer andere/n.
- Ein Dritter beteiligt sich an einem Streit, der zwischen Dir und einem anderen läuft.
- Du läufst an einer kleinen Gruppe von Leuten vorbei und sie machen Dich nach.
- Jemand macht einen Witz über Dich.
- Deine Mutter wird beleidigt.

### Übung 2: Eigene Sensibilität erkennen

Finden Sie im Gespräch heraus, welche **Aspekte einer Situation** den/die Jugendliche/n (an „normalen“ Tagen) besonders wütend machen. Ziel ist zu einer **Generalisierung** zu kommen, um dem/der Jugendlichen in einem weiteren Schritt (Übung 3) deutlich werden zu lassen, **welche Situationen besonders gefährlich** für ihn/sie und andere sind.

### Übung 3: Auslösereize

Kommen Sie mit dem/der Jugendlichen darüber ins Gespräch, welche Auslösereize für starke Wut es bei ihm/ihr gibt. Helfen Sie ihm/ihr bestmöglich ein und erzählen Sie ggf. von sich und anderen Menschen, die Sie kennen.

Häufig genannt werden:

- Grenzverletzungen
- Provokationen
- Demütigung/Beschämung
- Ungerechtigkeiten
- Überlastungssituationen
- Schuldgefühle

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll darüber nachdenken und drauf achten, welche Situationen bei ihm/ihr starke Wut auslösen (solange er/sie dadurch nicht in die Gefahr gerät gewalttätig zu werden).

**Wutauslösende Situationen, Karten**

Du wirst vor anderen für etwas stark kritisiert.	Du verborgst etwas Wichtiges und bekommst es nicht zurück.	Du wirst von einem anderen Schüler gehänselt.	Jemand macht sich über Deine Kleidung lustig.	Du hörst, dass andere hinter Deinem Rücken schlecht über Dich reden.
Du hörst, dass irgendjemand behauptet hat, Dich in einer Schlägerei besiegt zu haben.	Du siehst fern, und ein Freund oder Verwandter schaltet einfach um.	Du stehst in einer Schlange und jemand drängelt sich vor.	Ein Lehrer sagt Dir, wie schlecht Deine Arbeit sei.	Du wirst fälschlicherweise des Betruges bezichtigt.
Du wirst angestart.	Dein/e Freund/in verlässt Dich wegen eines/einer andere/n.	Ein Dritter beteiligt sich an einem Streit, der zwischen Dir und einem anderen läuft.	Du läufst an einer kleinen Gruppe von Leuten vorbei und sie machen Dich nach.	Jemand macht einen Witz über Dich.
Deine Mutter wird beleidigt.	Du bekommst als einziger eine Strafe, während die anderen ungestraft davonkommen.	Du wirst „Lügner“ genannt.	Du bist mitten in einer Auseinandersetzung und Dein Gegenüber nennt Dich „Schleimer“.	Du bist mit jemandem in einer Arbeitsgruppe, der denkt, dass er immer Recht hat.

Du beobachtest, wie sich jemand an einem körperlich Schwächeren vergreift.	Du sprichst mit jemandem, bekommst aber einfach keine Antwort.	Du hast Dich mit einem Mitschüler gestritten und der Lehrer interessiert sich überhaupt nicht dafür, was Du dazu zu sagen hast.	Du versuchst, Dich auf den Unterricht zu konzentrieren, und Dein Mitschüler hört nicht auf, auf dem Tisch zu trommeln.	Du hast Pläne mit jemandem und wirst im letzten Moment versetzt.
Du wirst in einem Streit von jemandem geschubst/gestoßen	Jemand macht einen Fehler und beschuldigt Dich			

### 15. Sitzung (Teil A, reaktiv): Alternative Handlungsstrategien in Provokationsituationen

**Ziel dieser Sitzung ist, dem/der Jugendlichen zu verdeutlichen, dass Wut zwar ein normales Gefühl ist, das man aber durchaus steuern kann. Der/die Jugendliche soll sich bewusst werden, dass er/sie selbst etwas tun kann, um nicht gewalttätig zu werden. Außerdem soll er/sie individuelle Strategien entwickeln, um mit seiner/ihrer Wut umzugehen.**

In der Sitzung werden verschiedene gewaltlose Handlungsalternativen vorgeschlagen, um mit dem/der Jugendlichen herauszufinden, welche davon er/sie in sein/ihr Handlungsrepertoire aufnehmen könnte und wann sie funktional einsetzbar sind. Eine davon ist das Ausmalen von Rache, wobei die Rachedgedanken eine entlastende Funktion haben sollen, d.h. Denken statt Handeln. Das Fantasieren kann einen Handlungsaufschub oder Handlungsersatz bedeuten. Überprüfen sie im Gespräch mit ihm/ihr, ob diese Grenzen stabil genug ist.

#### Übung 1: Alternative Handlungsmöglichkeiten in Wutsituationen

**1. Schritt:** Lassen Sie sich vom Jugendlichen **alternative Lösungen** beschreiben, die **keine Gewalt** beinhalten. Helfen Sie dem/der Jugendlichen, indem Sie Verbindungen herstellen zu den Situationen, in denen konstruktive Lösungen von ihm/ihr vorgeschlagen wurden. Ermutigen Sie den/die Jugendliche/n **viele Möglichkeiten** zu finden unabhängig davon, ob er/sie sie anwenden kann. Ergänzen Sie seine Ideen und schreiben Sie diejenigen **auf Kärtchen**, die nicht im 2. Schritt vorgeschlagen werden.

**2. Schritt:** Stellen Sie ihm/ihr die unten **aufgelisteten Handlungsstrategien** vor (siehe Kärtchen).

- **Geh weg:** Wenn Du weißt oder vermutest, dass Du jeden Moment ausrasten wirst, beweg Dich von der Situation weg, um 'abzukühlen'.
- **Geh später auf den Streit ein,** wenn Du darüber nachgedacht hast, was Du eigentlich sagen wolltest.
- **Reagier Dich (kurze Zeit später) körperlich ab, ohne jemanden zu verletzen;** halte die Situation in diesem Moment aus und geh dann so bald wie möglich zum Beispiel zum Sport.

- **Geh zu Freunden oder Familienmitgliedern:** Finde jemanden, der Dich versteht, Dich jedoch nicht zu gewaltsamen Handlungen ermutigt, sondern Dir helfen kann, gewaltlose Alternativen zu finden.
- **Sag Deine Meinung:** Wenn Du Deine Wut unter Kontrolle halten kannst, lass Dich auf den Streit mit Worten ein. Je vernünftiger Du auftrittst, desto stärker und selbstbewusster gehst Du aus dem Streit hervor.
- **Wende Dich an eine einflussreiche Person:** Wenn Dein Gegenüber das Gesetz bricht, Dich z. B. beschimpft, kannst Du Dich an die Polizei wenden, oder wenn z. B. ein Ausbilder oder Bediensteter Dich durch ungerechte Worte verletzt, kannst Du Dich an den Leiter der Einrichtung o.ä. wenden.
- **Richte Deinen Blick geradeaus, wenn Du angestarrt wirst:** Sieh die Person, von der Du glaubst, dass sie Dich anstarrt, nicht an.
- **Bleib ruhig, indem Du Dir in Gedanken eine Rache ausmalst,** sie aber nicht in die Tat umsetzt: Wenn Dich sehr aggressive Gefühle überkommen, kannst Du Dir durch Rachedenken Befriedigung verschaffen, ohne sie jedoch auszuführen und dadurch in Schwierigkeiten zu geraten.
- **Denk an die Konsequenzen, bevor Du mit Gewalt reagierst:** Z. B. nimmst Du zwar Rache, gerätst damit aber sicherlich in Schwierigkeiten, und je stärker Du den anderen verletzt, desto größer werden Deine Probleme.
- **Versuch Deine Gefühle zu kontrollieren:** Wenn sich jemand über Dich lustig macht oder Dich anschreit, versuch Deine Gefühle unter Kontrolle zu halten, indem Du an etwas anderes denkst oder Dir sagst, dass Du Dich nicht provozieren lässt, sondern ruhig bleiben wirst.
- **Sag dem Menschen, der Dich bedroht, anschreit, Dich provoziert oder Dich lächerlich macht, wie Du Dich fühlst:** Du kannst diesem Menschen (ohne ihn zu provozieren) mitteilen, dass er Dich sehr wütend macht und Du nicht gewalttätig reagieren willst.
- **Wenn Du bemerkst, dass es zu Frust kommt, der Dich in Spannung bringt, versuch diese abzubauen.** Es kann helfen Sport zu treiben, Musik zu hören, sich abzulenken, kreativ zu sein, allein zu sein o. ä. Es gibt viele Möglichkeiten, um „runter“ zu kommen, finde diejenigen, die Dir helfen.

### **Übung 2: Individuelle Strategien**

Finden Sie mit ihm/ihr gemeinsam raus, **welche der Lösungen ihm/ihr am meisten „liegen“**. Gehen Sie mit dem Jugendliche die gewaltlosen Strategien hinsichtlich schwacher, mittlerer und starker Wut durch und finden Sie mit ihm/ihr heraus, welche Möglichkeiten er/sie anwenden könnte und welche nicht. Bedenken Sie gemeinsam die Konsequenzen und suchen Sie konkrete Beispiele, um zu überlegen, ob es in der Realität wirklich funktionieren kann, die eine oder andere Strategie anzuwenden.

### **Übung 3: Handlungsplan**

Erarbeiten Sie mit dem Jugendliche **konkrete Ablaufpläne**. Überlegen sie z. B. wann genau er/sie weg gehen sollte oder was genau er/sie macht, bis er/sie sich durch Sport entlasten kann (falls diese Lösungen für ihn/sie in Frage kommen). Arbeiten Sie an seinen/ihren Beispielen und lassen Sie sich **in seiner/ihrer Lebenswelt** durch ihn/sie führen. Bemühen Sie sich, ihm/ihr eine andere Perspektive aufzuzeigen, indem Sie ihm/ihr erzählen, wie Sie in den jeweiligen Situationen fühlen und reagieren würden.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll bei der nächsten Sitzung möglichst zwei aktuelle oder vergangene Situationen nennen, in denen er/sie es geschafft hat, sich entsprechend dem Handlungsplan für eine gewaltfreie Lösung zu entscheiden.

## Wutregulationskarten

<p><b>Geh weg:</b> Wenn Du weißt oder vermutest, dass Du jeden Moment ausrasten wirst, beweg Dich von der Situation weg, um 'abzukühlen'.</p>	<p><b>Geh später auf den Streit ein,</b> wenn Du darüber nachgedacht hast, was Du eigentlich sagen wolltest.</p>	<p><b>Reagier Dich (kurze Zeit später) körperlich ab, ohne jemanden zu verletzen;</b> halte die Situation in diesem Moment aus und geh dann so bald wie möglich zum Beispiel zum Sport.</p>
<p><b>Geh zu Freunden oder Familienmitgliedern:</b> Finde jemanden, der Dich versteht, Dich jedoch nicht zu gewaltsamen Handlungen ermutigt, sondern Dir helfen kann, gewaltlose Alternativen zu finden.</p>	<p><b>Sag Deine Meinung:</b> Wenn Du Deine Wut unter Kontrolle halten kannst, lass Dich auf den Streit mit Worten ein. Je vernünftiger Du auftrittst, desto stärker und selbstbewusster gehst Du aus dem Streit hervor.</p>	<p><b>Wende Dich an eine einflussreiche Person:</b> Wenn Dein Gegenüber das Gesetz bricht, Dich z. B. beschimpft, kannst Du Dich an die Polizei wenden, oder wenn z. B. ein Ausbilder oder Bediensteter Dich durch ungerechte Worte verletzt, kannst Du Dich an den Leiter der Einrichtung o.ä. wenden.</p>
<p><b>Richte Deinen Blick geradeaus, wenn Du angestarrt wirst:</b> Sieh die Person, von der Du glaubst, dass sie Dich anstarrt, nicht an.</p>	<p><b>Bleib ruhig, indem Du Dir in Gedanken eine Rache ausmalst,</b> sie aber nicht in die Tat umsetzt: Wenn Dich sehr aggressive Gefühle überkommen, kannst Du Dir durch Rachege-danken Befriedigung verschaffen, ohne sie jedoch auszuführen und dadurch in Schwierigkeiten zu geraten.</p>	<p><b>Denk an die Konsequenzen, bevor Du mit Gewalt reagierst:</b> Z. B. nimmst Du zwar Rache, gerätst damit aber sicherlich in Schwierigkeiten, und je stärker Du den anderen verletzest, desto größer werden Deine Probleme.</p>

<p><b>Versuch Deine Gefühle zu kontrollieren:</b> Wenn sich jemand über Dich lustig macht oder Dich anschreit, versuch Deine Gefühle unter Kontrolle zu halten, indem Du an etwas anderes denkst oder Dir sagst, dass Du Dich nicht provozieren lässt, sondern ruhig bleiben wirst.</p>	<p><b>Sag dem Menschen, der Dich bedroht, anschreit, Dich provoziert oder Dich lächerlich macht, wie Du Dich fühlst:</b> Du kannst diesem Menschen (ohne ihn zu provozieren) mitteilen, dass er Dich sehr wütend macht und Du nicht gewalttätig reagieren willst.</p>	<p><b>Wenn Du bemerkst, dass es zu Frustr kommt, der Dich in Spannung bringt, versuch diese abzubauen.</b> Es kann helfen Sport zu treiben, Musik zu hören, sich abzulenken, kreativ sein, allein zu sein o. ä. Es gibt viele Möglichkeiten, um „runter“ zu kommen, finde diejenigen, die Dir helfen.</p>
---	---	---

## 15. Sitzung (Teil A, intrinsisch): individuelle Trigger und Handlungsstrategien

**Ziel der Sitzung ist es, dem/der Jugendlichen explizite Regulationsstrategien an die Hand zu geben. Gerade für diesen Jugendlichen sind der „gute Erwachsene“ und ein haltgebender Rahmen besonders wichtig. In der Sitzung soll eine Möglichkeit eröffnet werden, einen entlastenden und förderlichen Umgang mit der Traumatisierung zu erleben ohne dass diese bearbeitet wird.**

Lassen Sie den/die Jugendliche/n spüren, dass Ihnen klar ist, dass eine extrem starke Wut nicht so leicht durch diese „einfachen“ Strategien (weg gehen, Konsequenzen bedenken) zu bewältigen ist. Für intrinsische Täter/innen (die fast alle eine frühe Traumatisierung erlitten haben), sind Rachefantasien in aller Regel nicht geeignet. Beziehen Sie sich in der Arbeit eher auf die starken Wutgefühle und vermeiden Sie regressive Arbeit unbedingt. Arbeiten Sie immer an der Realität und im Hier und Jetzt. Es ist wichtig, dass der/die Jugendliche sich verstanden fühlt (und verstanden wird). Dem Jugendlichen sollte es nach der Sitzung besser gehen als zuvor; keinesfalls dürfen Affektdurchbrüche provoziert werden (wie im gesamten Training).

Versuchen Sie zu verstehen, wie die Welt aus Sicht des/der Jugendlichen aussieht. Es kann hilfreich sein, zu erklären, dass die Reaktion auf eine traumatische Situation eine „normale“ Anpassungsreaktion (an eine unnormale Situation) und eine Art Akkutversorgung der Seele ist. Die Jugendlichen fühlen sich oft „verrückt“ oder hilflos ausgeliefert („in mir wohnt ein Monster“) und es kann förderlich sein das zu relativieren und die gesunden von den „schwierigen“ (und „Schwierigkeiten machenden“) Anteilen zu trennen. Durch das umfassende Wissen der Trainer/Trainerinnen über Traumatisierung kann der/die Jugendliche ein (kognitives) Konzept bekommen – etwas, was seine unbewussten leidvollen Inszenierungen und Störungen in den Gedächtnisfunktionen möglicherweise erklärt. Das wird oft als entlastend erlebt.

Wie weit Sie im Verlauf der Sitzung darauf eingehen können, hängt sehr von den Toleranzgrenzen des/der Jugendlichen ab. Es gibt deshalb keine explizite Übung dazu. Bitte beachten Sie, dass wir keine Traumatherapie anbieten können und wollen. Gehen Sie behutsam vor!

### **Übung 1: Alternative Handlungsmöglichkeiten in Wutsituationen**

Stellen Sie ihm/ihr die unten **aufgelisteten Handlungsstrategien** vor (siehe Kärtchen<sup>12</sup>). Diese Strategien werden vermutlich nur bei weniger stark ausgeprägter Aggression helfen. Verwenden Sie nicht zu viel Zeit auf diese Übung, sondern gehen Sie sie rasch durch. Finden Sie mit ihm/ihr gemeinsam raus, **welche der Lösungen ihm/ihr am meisten „liegen“**. Bedenken Sie gemeinsam die Konsequenzen und suchen Sie konkrete Beispiele, um zu überlegen, ob es in der Realität wirklich funktionieren kann, die eine oder andere Strategie anzuwenden.

- **Geh weg:** Wenn Du weißt oder vermutest, dass Du jeden Moment ausrasten wirst, bewege Dich von der Situation weg, um 'abzukühlen'.
- **Geh später auf den Streit ein,** wenn Du darüber nachgedacht hast, was Du eigentlich sagen wolltest.
- **Reagier Dich (kurze Zeit später) körperlich ab, ohne jemanden zu verletzen;** halte die Situation in diesem Moment aus und geh dann so bald wie möglich zum Beispiel zum Sport.

<sup>12</sup> „Rache ausmalen“ ist aus der Liste entfernt, bitte nehmen Sie das entsprechende Kärtchen auch raus.

- **Geh zu Freunden oder Familienmitgliedern:** Finde jemanden, der Dich versteht, Dich jedoch nicht zu gewaltsamen Handlungen ermutigt, sondern Dir helfen kann, gewaltlose Alternativen zu finden.
- **Sag Deine Meinung:** Wenn Du Deine Wut unter Kontrolle halten kannst, lass Dich auf den Streit mit Worten ein. Je vernünftiger Du auftrittst, desto stärker und selbstbewusster gehst Du aus dem Streit hervor.
- **Wende Dich an eine einflussreiche Person:** Wenn Dein Gegenüber das Gesetz bricht, Dich z. B. beschimpft, kannst Du Dich an die Polizei wenden, oder wenn z. B. ein Ausbilder oder Bediensteter Dich durch ungerechte Worte verletzt, kannst Du Dich an den Leiter der Einrichtung o.ä. wenden.
- **Richte Deinen Blick geradeaus, wenn Du angestarrt wirst:** Sieh die Person, von der Du glaubst, dass sie Dich anstarrt, nicht an.
- **Bleib ruhig, indem Du Dir in Gedanken eine Rache ausmalst,** sie aber nicht in die Tat umsetzt: Wenn Dich sehr aggressive Gefühle überkommen, kannst Du Dir durch Rachege-danken Befriedigung verschaffen, ohne sie jedoch auszuführen und dadurch in Schwierigkeiten zu geraten.
- **Denk an die Konsequenzen, bevor Du mit Gewalt reagierst:** Z. B. nimmst Du zwar Rache, gerätst damit aber sicherlich in Schwierigkeiten, und je stärker Du den anderen verletzt, desto größer werden Deine Probleme.
- **Versuch Deine Gefühle zu kontrollieren:** Wenn sich jemand über Dich lustig macht oder Dich anschreit, versuch Deine Gefühle unter Kontrolle zu halten, indem Du an etwas anderes denkst oder Dir sagst, dass Du Dich nicht provozieren lässt, sondern ruhig bleiben wirst.
- **Sag dem Menschen, der Dich bedroht, anschreit, Dich provoziert oder Dich lächerlich macht, wie Du Dich fühlst:** Du kannst diesem Menschen (ohne ihn zu provozieren) mitteilen, dass er Dich sehr wütend macht und Du nicht gewalttätig reagieren willst.
- **Wenn Du bemerkst, dass es zu Frust kommt, der Dich in Spannung bringt, versuch diese abzubauen.** Es kann helfen Sport zu treiben, Musik zu hören, sich abzulenken, kreativ zu sein, allein zu sein o. ä. Es gibt viele Möglichkeiten, um „runter“ zu kommen, finde diejenigen, die Dir helfen.

## Übung 2: Notfall-Selbstregulation

Besprechen Sie mit dem/der Jugendlichen, welche **Strategien** er/sie anwenden kann, wenn er/sie rechtzeitig bemerkt, dass er/sie erneut in **große Spannungszustände** kommt. Erklären Sie ihm/ihr, wie **Schmerzreize** wirken und welchen Nutzen er/sie daraus ziehen kann.

Überlegen Sie gemeinsam, welche Strategien er/sie noch anwenden kann und schreiben Sie sie auf die Kärtchen. Vermutlich wird er/sie kaum noch Chancen haben, sich zu regulieren, wenn er/sie erst in eine spannungsreiche Situation gerät. Er/sie muss also Hinweise ernst nehmen, die diese **Situation ankündigen**. Kommen Sie mit ihm/ihr darüber ins Gespräch (und finden Sie ggf. zusammen die **Trigger**, solange Sie die Toleranzgrenzen sicher nicht überschreiten<sup>13</sup>).

<sup>13</sup> Die verbal nicht zugänglich sein müssen. Fragen danach sind also nicht unbedingt ausreichend.

<p><b>Benutze einen starken „Gegenreiz“, um Dich aus der Situation zu holen.</b></p> <p>Du kannst mit einem Gummiband, einer scharfen Chilischote, einem Eiswürfel, einer Zitrone, einer kalten Dusche etc. einen Schmerzreiz auslösen oder eine heftige körperliche Reaktion provozieren, der bzw. die Dir hilft nicht die Kontrolle zu verlieren.</p>	<p><b>Reizschutz</b></p> <p>Entfernen Dich sofort aus der Situation und schirm Dich ab. Sorg dafür, dass Du zur Ruhe kommst. Möglicherweise helfen Hilfsmittel, wie gern gehörte Musik.</p>	
---	---	--

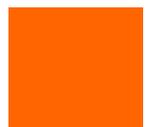
### Übung 3: Eskalationen verstehen

Bitten Sie den/die Jugendliche/n Situationen zu beschreiben, in denen er/sie „ausgerastet“ ist. Sofern er/sie sich an den **Hergang** erinnert und nicht dissoziiert hat, besprechen Sie mit ihm/ihr die Entwicklung bis hin zur Eskalation und überlegen Sie **realitätsbezogen, welche Alternativen** es an welcher Stelle gegeben haben könnte. Hilfreich könnte sein, sich den Hergang mit den Gefühlskarten verdeutlichen zu lassen.

Falls es möglich ist (und im Rahmen der Toleranzgrenzen), denken Sie mit dem/der Jugendlichen darüber nach, **welche Trigger** er/sie kennt. Nutzen Sie Ihr Wissen aus den vorangegangenen Sitzungen. Machen Sie aber auch deutlich, dass Menschen solche Trigger nicht bewusst zugänglich sein müssen.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll darüber nachdenken, welche Strategien (in Ergänzung dieser Sitzung) in der Vergangenheit gut geholfen haben, wenn die Wut stark wurde.

**Teil B: für überwiegend instrumentell  
motivierte Täter/innen**



### 13. Sitzung (Teil B): Kosten und Nutzen im interpersonellen Handeln

**Ziel dieser Sitzung ist, dem/der Jugendlichen zu verdeutlichen, dass es lohnenswert sein kann, Gedanken und Gefühle anderer zu berücksichtigen. Der/die Jugendliche soll sich bewusst werden, dass es zwar anstrengend und mühsam sein mag, die Position anderer in sein/ihr Handeln einzubeziehen, dass es aber auch viele Vorteile haben kann.**

#### **Übung 1: Kosten und Nutzen eigener Handlungen**

Lassen Sie sich von dem/der Jugendlichen mehrere Straftaten bzw. Situationen nennen, die ihn/sie in Schwierigkeiten gebracht haben. Bitten Sie ihn/sie darum, für jede Situation zu bedenken, **welche Kosten und welchen Nutzen** er/sie durch sein/ihr Verhalten hatte. Hilfreich könnte das Bild einer Waage mit zwei Waagschalen sein/ihr (siehe Schaubild). Ermutigen Sie ihn/sie, **möglichst viele Aspekte** für jede der beiden „Waagschalen“ einzubeziehen. Ergänzen Sie seine Ideen und helfen Sie ihm/ihr, besonders auf interpersonelle Konsequenzen und solche für andere Beteiligte zu achten. Erklären Sie dem/der Jugendlichen, dass man durch das bessere Abschätzen der Folgen des eigenen Handelns seinen/ihren Nutzen verbessern kann. Achten Sie darauf, egozentrische Lösungen nicht abzuwerten und helfen Sie u.U. mit sozial bezogeneren Strategien.

#### **Übung 2: Kosten und Nutzen in Beziehungen**

Besprechen Sie mit dem/der Jugendlichen die folgenden Beispielsituationen und erfragen Sie, **welche Kosten und Nutzen** er/sie jeweils sieht. Helfen Sie ihm/ihr auch hier wieder, **möglichst viele Aspekte zu bedenken** und bieten Sie ihm/ihr **zusätzliche Argumente** für die eine oder andere Entscheidung an.

Florian spielt seit Jahren in einer Fußballmannschaft. Seine Mannschaftskameraden sind inzwischen fast wie Freunde für ihn geworden. Sie haben viel Spaß und er kann mit ihnen über alles, auch über Probleme reden. Manchmal ist es aber auch anstrengend mit ihnen. Jetzt überlegt er, ob er seine Fußballmannschaft aufgeben soll.

Wenn Du Dich in Florian hineinversetzt, welche Kosten und welchen Nutzen hat er durch seine Fußballmannschaft?

Osman hat einen sehr guten Freund, der ihn sehr gerne mag. Er bewundert Osman für seine sportlichen Leistungen, kümmert sich um ihn, wenn es ihm nicht gut geht und hilft ihm auch oft bei schwierigen Aufgaben für die Schule. Er möchte am liebsten alles gemeinsam mit Osman machen und wird sehr eifersüchtig, wenn Osman mit seinen anderen Freunden unterwegs ist. Osman ist genervt von der Nähe, die sein Freund ständig von ihm fordert und denkt darüber nach, ihm zu sagen, dass er nichts mehr mit ihm zu tun haben will.

Wenn Du Dich in Osman hineinversetzt, welche Kosten und welchen Nutzen hat er durch seine (Freundschafts-)Beziehung?

Yasar ist es gewohnt, in der Schule alleine für sich zu arbeiten. Er hat sich bisher auf Klassenarbeiten fast immer alleine vorbereitet und auch seine Hausaufgaben selbstständig erledigt. Nun will seine Lehrerin, dass er an einer Arbeitsgemeinschaft teilnimmt, wo er mit anderen Schülern als Team zusammenarbeiten würde. Dort werden die Arbeiten gemeinsam besprochen und gelöst und die Aufgaben untereinander verteilt. Yasar überlegt, ob er sich darauf einlassen soll.

Wenn Du dich in Yasar hineinversetzt, welche Kosten und welchen Nutzen könnte er von einer Teilnahme an der Arbeitsgemeinschaft haben?

### **Übung 3: Resonanz in interpersonellen Beziehungen**

Greifen Sie die Argumentationen des/der Jugendlichen aus der vorigen Übung auf und besprechen Sie mit ihm/ihr, welche **Erwartungen und Ansprüche er/sie an soziale Beziehungen hat**. Fragen Sie ihn/sie zuerst, welche Bedürfnisse für ihn/sie in Beziehungen wichtig sind (Nutzenaspekte). Helfen Sie ihm/ihr, wenn er/sie sich mit der Aufgabe schwer tut. So könnte es z. B. um **Anerkennung/Bestätigung gehen, um Schutz/Sicherheit, um Macht und Autorität, um Fürsorge und Abhängigkeit usw.**

Die zweite Frage ist, **was er/sie selbst unternimmt**, um Beziehungen so zu gestalten, dass seine Bedürfnisse möglichst gut erfüllt werden (Kostenaspekte). Machen Sie ihm/ihr klar, dass er/sie selbst in der Lage ist, Situationen mit anderen Menschen aktiv zu gestalten.

Unterstützen Sie ihn/sie, indem Sie ihm/ihr mitteilen, was Sie im Laufe des Moduls von ihm/ihr erfahren haben und ggf. wie Sie selbst mit ähnlichen Situationen umgehen.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll sich bis zur nächsten Sitzung überlegen, welche Kosten und welchen Nutzen er/sie in einer seiner/ihrer aktuellen sozialen Beziehungen sieht.

## 14. Sitzung (Teil B): Gedanken und Gefühle anderer berücksichtigen

**Ziel dieser Sitzung ist, mit dem/der Jugendlichen zu üben, sich in andere hineinzusetzen und deren Gedanken und Gefühle zu berücksichtigen. Der/die Jugendliche soll lernen, dass das trotz aller Schwierigkeiten gelingen kann und auch sinnvoll sein kann, nicht nur, um eigene Ziele zu erreichen.**

### Übung 1: Sich in die Lage anderer versetzen

Wählen Sie einige Beispiele aus. Bitten Sie den/die Jugendliche/n, sich in den folgenden Beispielen jeweils in die Beteiligten hineinzusetzen und deren Gedanken und Gefühle nachzuvollziehen. Nehmen Sie sich Zeit und lassen Sie ihn/sie alle Fragen in den Beispielen beantworten. Ergänzen Sie das Gesagte um weitere Aspekte, durch eigene Ideen und ggf. weitere Fragen. Verdeutlichen Sie jeweils auch den Nutzenaspekt.

Die ersten drei Beispiele erfordern weniger Fähigkeit zur Mentalisierung als die letzten beiden. Da kann man die richtige Antwort auf die Fragen nur finden, wenn man in der Lage ist zu verstehen, dass die Beteiligten nicht alle die gleichen Informationen haben und deshalb zu anderen Rückschlüssen kommen. Sie brauchen die vorgegebenen Fragen nur dann einzeln stellen, wenn sie sich nicht im Gespräch über die Situation bereits beantwortet haben.

Felix hat einen Hund, den er sehr liebt. Der Hund ist durch einen schmalen Spalt im Zaun auf ein Grundstück gelaufen und hat sich dort mit der Leine irgendwo verfangen. Offenbar gelingt es ihm nicht zurückzukommen. Felix hört ihn von außen bellen und winseln. Das Betreten des Grundstücks ist streng verboten und es wird von einem Sicherheitsdienst bewacht. Felix kann überhaupt nicht gut klettern und bittet seinen Freund Jannis, über den Zaun zu klettern und den Hund zu befreien.

- Was wird wohl in Jannis vorgehen?
- Welche Argumente wird er abwägen?
- Was wird er über Felix' Gefühle vermuten?
- Welche Gefühle könnte er selbst haben?
- Was könnte er davon haben, auf Felix' Bitte einzugehen?
- Wie würde sich dadurch Felix' Situation verändern?
- Was könnte ein Mitarbeiter des Sicherheitsdienstes darüber denken, dass er in das Grundstück eindringt?

Niklas hat einen guten Freund, Jonas, der von seinen Eltern ein sehr teures Fahrrad geschenkt bekommen hat. Jonas hat zusätzlich noch viel Arbeit und einiges von seinem Taschengeld in das Fahrrad gesteckt, um es noch zu verbessern. Niklas weiß, dass Jonas sehr an dem Rad hängt. Er möchte mit zwei anderen Freunden eine Fahrradtour machen, aber sein Fahrrad wurde gestohlen. Er fragt Jonas, ob der ihm sein Fahrrad leiht. Jonas stimmt zu, es fällt ihm aber sehr schwer und er tut es nur, weil Niklas einer seiner ältesten und besten Freunde ist. Während der Radtour passiert etwas Schreckliches: ein Kind läuft Niklas vor das Rad und wird verletzt in ein Krankenhaus gebracht. Das Fahrrad wird dabei ziemlich beschädigt. Niklas macht sich riesige Vorwürfe und kommt nur schwer damit klar, dass das passiert ist.

- Wie wird es Niklas wohl gehen, nachdem das passiert ist?
- Was könnte er denken?
- Wie wird es Jonas gehen, wenn er davon erfährt und was wird er denken?
- Was könnte Niklas in dieser Situation tun?
- Was hätte er davon zu wissen, wie es Jonas geht?

Sarah erfährt von einer Freundin, dass ihre langjährige Schulkameradin Sophie ihren MSA geschafft hat und das mit einer großen Party feiern will. Die Freundin sagt auch, dass Sophie sich sehr freuen würde, Sarah wieder zu sehen. Sarah selbst ist in der Schule nicht so erfolgreich und hat bis jetzt noch keinen Abschluss. Zuletzt musste sie in eine Praxisklasse wechseln, weil ihre Leistungen nicht gut genug für die anderen Klassen waren. Sie denkt darüber nach, ob sie zu der Party gehen soll.

- Wie könnte es Sarah wohl gehen, als sie von Sophies Erfolg hört?
- Was könnte sie denken?
- Wie wird es Sophie gehen, wenn sie Sarah wiedertrifft?
- Was wird sie wohl über Sarah denken?
- Was könnte Sarah in dieser Situation tun?
- Was hätte sie davon zu wissen, wie es Sophie geht?

Leo hat einen Freund, der Daniel heißt. Daniel liebt seine Mutter sehr. Vor einigen Wochen hat die Mutter die Familie nach einem heftigen Streit zwischen den Eltern verlassen und ist mit Daniels kleinen Geschwistern zu ihren Verwandten in einer anderen Stadt gezogen. Daniel blieb mit seinen größeren Brüdern bei seinem Vater. Als Leo, der länger krank war und Daniel in dieser Zeit weder gesehen noch gesprochen hat, zu ihm zu Besuch kommt, sitzt Daniel in sich zusammengesunken auf dem Bett und um ihn herum liegt ein Brief und Fotos von seiner Mutter und seinen Geschwistern.

- Was wird Leo wohl denken, was passiert ist?
- Was glaubt er, wie es Daniel wohl gehen wird?
- Wie wird sich Leo selbst in der Situation fühlen?
- Was könnte er selbst tun?
- Was würde er dadurch an Leos Gefühlen ändern?
- Was hätte er davon?

Max sitzt mit seinen Skater-Freunden auf einer Bank. Sie schauen zwei anderen zu, die Tricks ausprobieren. Max kennt einen von beiden gut, er hat Max auch schon manche Tricks gezeigt. Max geht kurz weg, um sich ein Getränk zu kaufen. In der Zwischenzeit geraten die beiden in Streit, weil der eine den anderen nicht mit seinem Board fahren lassen will. Dieser wird darüber so wütend, dass er das Board seines Mitfahrers über den Zaun auf die Bahngleise wirft. Unglücklicherweise kommt in diesem Moment der Zug und fährt das Board kaputt.

Als Max zurückkommt, sieht er den Jungen neben seinem kaputten Board am Boden sitzen.

- Was wird Max vermutlich über diese Situation denken?
- Was werden ihm seine Freunde über die Situation sagen?
- Was wird er über die Gefühle des am Boden sitzenden Jungen denken?
- Was könnte er tun?
- Wie würde er damit die Situation des anderen verändern?
- Was könnte er davon haben?

## **Übung 2: eigene soziale Situationen bewerten**

Lassen Sie sich vom Jugendlichen eine eigene ähnliche Geschichte erzählen und gehen Sie mit ihm/ihr durch, **was wer darüber gedacht** haben könnte und **wer welches Interesse** gehabt haben könnte und wie dann die dazu **passende Reaktion** ausgesehen haben könnte. Versuchen Sie den/die Jugendliche/n dazu zu bewegen, sich der Geschichte aus den unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten zu nähern.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll Ihnen in der nächsten Sitzung über Situationen berichten, in denen er/sie es geschafft hat, sich die Gedanken und Gefühle anderer vorzustellen.

## Kosten-Nutzen-Waage



## 15. Sitzung (Teil B): Perspektivenübernahme im Dialog

**Ziel dieser Sitzung ist, mit dem/der Jugendlichen zu üben, in der konkreten Interaktion mit anderen deren Gedanken und Gefühle zu berücksichtigen. Der/die Jugendliche soll praktisch einüben, was er/sie in den letzten Sitzungen eher theoretisch erarbeitet hat: dass interpersonelle Beziehungen „erfolgreicher“ zu gestalten sind, wenn man den anderen einbezieht.**

### **Übung 1: Rollenspiele zum angemessenen Antworten in affektiven Situationen**

Bitten Sie den/die Jugendliche/n, sich die folgenden interpersonellen Situationen vorzustellen und die jeweils gestellte Aufgabe im Dialog mit Ihnen möglichst erfolgreich zu erfüllen. Übernehmen Sie als Trainer/in die Rolle seines/ihrer jeweiligen Gegenübers und reagieren Sie auf die „Interventionen“ des/der Jugendlichen. Unterbrechen Sie, wenn es sinnvoll ist, das Rollenspiel und melden dem/der Jugendlichen zurück, wie sich das von ihm/ihr Gesagte anfühlt. Überlegen Sie ggf. gemeinsam andere, besser geeignete Strategien

Ein/e gute/r Freund/in von Dir ist sehr traurig, weil seine/ihre Eltern sich trennen wollen. Du würdest ihn/sie gerne trösten.

Ein/e Freund/in steht vor einer sehr schwierigen Klassenarbeit. Er/sie zweifelt an sich, dass er/sie es schaffen wird, Du traust ihm/ihr das aber zu und willst ihn/sie anerkennend unterstützen.

Dein/e Freund/in hat gerade ihren MSA geschafft, für den er/sie sich lange sehr angestrengt hat. Er/sie freut sich riesig. Du würdest ihm/ihr gerne zeigen, dass Du dich mit ihm/ihr freust.

Deinem besten Freund ist als Torwart beim Fußball ein richtig peinlicher Patzer passiert. Er hat einen ganz einfachen Schuss durchgelassen und ist dabei noch unglücklich gestürzt. Alle haben mit ihm gemeckert und ihn obendrein ausgelacht. Er schämt sich sehr und Du willst ihn wieder aufbauen.

Deine Lehrerin verlangt von Dir, noch für ein Gespräch in der Schule zu bleiben, obwohl Du eigentlich jetzt frei hast und ihr erklärt hast, dass Du gleich eine wichtige Verabredung hast. Sie besteht aber auf ihrem Anliegen, wird lauter und fängt an Dich zu beleidigen. Du willst ihr deutlich machen, dass sie im Begriff ist, Deine Grenze zu überschreiten, ohne dass die Situation weiter eskaliert.

Ein/e Freund/in von Dir regt sich im Supermarkt furchtbar auf, weil sich ein anderer Kunde vorgedrängt hat. Er/sie wird immer wütender und lässt sich kaum besänftigen. Du willst nicht, dass es zu einem richtigen Streit kommt und versuchst, Deine/n Freund/in zu beruhigen.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll bis zur nächsten Sitzung versuchen, in Alltagssituationen bewusst zu überlegen, wie der andere sich fühlen wird und was er/sie denken wird und sich dann entsprechend zu verhalten.

## **Modul III**

# **Moralisches Denken und Handeln**



## 16. Sitzung: Moralische Fragen erörtern

Der/die Jugendliche soll ein Gefühl für den moralischen Gehalt von sozialen Situationen entwickeln. Er soll verstehen, dass die Begriffe „richtig“ und „falsch“ als moralische Kategorien angewandt werden können. Der/die Trainer/in soll ihn ermuntern, über moralisch richtige und falsche Entscheidungen nachzudenken und ihm/ihr zeigen, dass eine moralisch gute Entscheidung immer die Interessen anderer einbezieht.

Der/die Jugendliche soll verstehen, dass es bei schwierigen moralischen Fragen kaum eindeutig richtige Entscheidungen gibt. Was wir als „richtig“ und was als „falsch“ bewerten, hängt von der kontextuellen Argumentation ab.

### Übung 1: Wertvorstellungen kennenlernen

Versuchen Sie, einige Wertvorstellungen und Wertekategorien des/der Jugendlichen kennenzulernen. Der/die Jugendliche soll die **Sätze vervollständigen** und so seine/ihre **normativen Einstellungen zum Ausdruck bringen**. Versuchen Sie spielerisch eine „Gegenposition“ einzunehmen.

Fragen Sie den/die Jugendliche/n jeweils nach der **Begründung** und diskutieren Sie **weitere Ausnahmen von den Regeln**. Durch diese Übung erfahren Sie, wie der/die Jugendliche denkt, deshalb sollten die Antworten nicht persönlich bewertet werden, denn sonst erziehen Sie den/die Jugendliche/n dazu, sozial erwünschte Antworten zu geben.

- Man soll anderen Menschen nichts weg nehmen, was ihnen gehört, aber ...
- Man soll grundsätzlich im Supermarkt nichts klauen, aber es wäre o. k. wenn ...
- Man soll Kinder nicht schlagen, aber manchmal ...
- Man soll immer zu seinen Freunden stehen, aber es gibt Ausnahmen, nämlich wenn ...
- Man soll immer zu seiner Familie stehen, aber manchmal ...
- Man soll das Gesetz nicht brechen, außer wenn ...
- Man soll andere Menschen nicht angreifen, aber manchmal ...
- Man soll immer die Wahrheit sagen, aber in bestimmten Fällen ist es besser zu lügen, nämlich wenn ...
- Man soll niemanden „verpetzen“, aber wenn ...
- Man soll älteren Menschen mit Respekt begegnen, außer wenn sie ...

### Übung 2: Schwierige moralische Fragen diskutieren

Fragen Sie den/die Jugendliche/n, wie er/sie **die folgenden Handlungen beurteilen** würde. Lassen Sie sich **Begründungen** für die Meinung des/der Jugendlichen zu jeder Situation geben und regen Sie ihn an, jeweils die **Folgen der einen oder anderen Handlungsalternative** zu bedenken. Konfrontieren Sie den/die Jugendliche/n mit **Gegenargumenten**.

- Tiere töten, um deren Fleisch verzehren zu können.
- Einen Kampfhund erschießen, weil er ein Kind gebissen hat.
- Die Todesstrafe wieder einführen.
- Etwas in einem großen Kaufhaus klauen, wenn man sicher ist, nicht erwischt zu werden.

- Jemanden schlagen, der sich nicht (mehr) wehren kann, auch wenn er den Kampf begonnen hat.
- Vor Gericht gegen den besten Freund aussagen, damit man selbst eine Strafmilderung bekommt.
- Jemanden zu etwas zwingen, wenn man weiß, dass es für ihn richtig ist.
- Tiere für Forschungszwecke nutzen, auch wenn man ihnen dafür Schmerzen zufügen muss.
- Ein neugeborenes Kind vor einem Krankenhaus ablegen, weil man selbst nicht gut für das Kind sorgen kann.
- Einen Autoeinbruch absichtlich „übersehen“, weil man selbst nicht in Schwierigkeiten geraten will.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll mit anderen Menschen über die Beispiele aus Übung 1 sprechen und sie nach ihren „Lösungen“ fragen. Dabei soll er/sie versuchen, Gegenargumente zu finden. Vielleicht ist es hilfreich, wenn Sie dem/der Jugendlichen einige der Sätze aufschreiben und mitgeben.

## 17. Sitzung: Stufen der moralischen Entwicklung

Der/die Jugendliche soll verstehen, dass er/sie in seinen moralischen Urteilen von anderen Menschen geprägt wurde und sich in seinem moralischen Denken auf andere bezieht. Hierzu kann es sehr nützlich sein, dass der/die Trainer/in seine/ihre eigenen Moralvorstellungen zu den einzelnen Beispielen zu erkennen gibt und zeigt, dass Normen in einer Wertehierarchie angeordnet sind. Selbstverständlich soll der/die Jugendliche nicht dazu angehalten werden, die Normen des Trainers unreflektiert zu übernehmen, aber er/sie soll erkennen, dass sehr viele Handlungen moralisch begründet sind, und dass es sich lohnen kann, über diese Begründungen nachzudenken.

In dieser Sitzung soll der/die Jugendliche erkennen, dass es aufeinander aufbauende Stufen der Moralentwicklung gibt und dass man von den einzelnen Stufen aus zu ganz unterschiedlichen „richtigen“ Lösungen kommt.

### Übung 1: Wie lernt man „richtig“ und „falsch“ unterscheiden?

Fragen Sie den/die Jugendliche/n, **wie ein Kind den Unterschied zwischen 'richtig' und 'falsch' lernt**. Erfragen Sie, wer ihn als Kind den Unterschied zwischen richtig und falsch gelehrt hat und was er/sie von Mutter oder Vater diesbezüglich gelernt hat.

Erklären Sie, dass Menschen vom Augenblick der Geburt an lernen. Anfangs lernen sie die meisten Dinge von ihren Eltern, aber mit den Jahren nehmen auch andere, Verwandte, Freunde, Idole und Vorbilder, Einfluss.

Fragen Sie, **wer außer seinen Eltern einen starken Einfluss auf ihn hatte oder hat** und **was er/sie von denen jeweils gelernt hat** (sofern er/sie das benennen kann). Verwenden Sie, was der/die Jugendliche sagt und schlagen sie unten genannte Alternativen vor.

Fragen Sie ihn auch, **ob er/sie auf andere Menschen Einfluss hatte** oder hat.

- Familie
- Verwandte
- Freunde
- Lehrer
- das Beobachten anderer
- Verein etc.
- andere Einflüsse, z. B. Fernsehen, Bücher, Musik.

## **Übung 2: Wen oder was fragt man um Rat?**

Diese Übung dient der Vorbereitung zur Übung 3: Stufen der Moral. Der/die Jugendliche soll kurz überlegen, wie man in konflikthaften Situationen moralisch vertretbare Lösungen findet. Der/die Jugendliche soll versuchen zu erklären, woran er/sie denkt, um bei so schwierigen moralischen Fragen wie jenen in der vergangenen Sitzung zu einer Entscheidung zu gelangen.

Dabei sollen im Gespräch mit Ihnen folgende Aspekte angesprochen werden (hier eine Liste für den/die Trainer/in!):

- Reicht es mich selbst zu befragen oder muss ich mich an anderen Menschen orientieren?
- Ist meine Methode funktional?
- Wie kann sich Moral entwickeln?

## **Übung 3: Stufen der Moral verstehen**

Legen Sie dem/der Jugendlichen das Bild der nächsten Seite vor und gehen Sie mit ihm/ihr die Stufen durch. Er soll verstehen, wie die Stufen aufeinander aufbauen und dass sich Moral im Laufe des Lebens entwickeln kann. Vermitteln Sie dem/der Jugendlichen das Gefühl, dass es spannend sein kann, zu überlegen, auf welcher Stufe er/sie zurzeit steht und wo er/sie hin möchte.

Hier einige **Hinweise** zu den Stufen **für den/die Trainer/in**:

**Stufe 1: „Was werde ich tun, wenn ich nur daran denke, was ich jetzt gerade will?“**

Diese Stufe orientiert sich einzig an der Befriedigung momentaner Bedürfnisse. Ein kleines Kind sieht bspw. ein Glas Nutella und will es auf der Stelle aufessen, egal, ob es danach Bauchweh bekommen wird oder ob es anderen die Nutella wegnimmt. Diese Stufe haben die Jugendlichen vermutlich schon überwunden.

**Stufe 2: „Was werde ich tun, wenn ich die Konsequenzen für mich bedenke?“**

Auf dieser Entwicklungsstufe entscheidet der/die Jugendliche immer noch egozentrisch. Er/sie ist –im Vergleich zur Stufe 1 – aber schon in der Lage, die Konsequenzen seines/ihrer Handelns für sich selbst zu berücksichtigen. Allerdings bezieht er/sie andere insoweit in die Entscheidungsfindung ein, als sie ihm/ihr nützen oder schaden. Jugendliche, die auf dieser Stufe argumentieren, reagieren in der Regel nur auf die Erwartung von Strafe oder Belohnung.

**Stufe 3: „Was werde ich tun, wenn ich erreichen will, dass mich die Beteiligten mögen?“**

Auf dieser Entwicklungsstufe bezieht der/die Jugendliche soziale Aspekte mit in sein/ihr Handeln ein. Er möchte die Anerkennung seines/ihrer Gegenübers. Der direkt Beteiligte ist für die Entscheidungsfindung relevant.

**Stufe 4: „Was werde ich tun, damit (für mich) wichtige Erwachsene auf mich stolz sein können?“**

Über eine höhere moralische Kompetenz verfügen Jugendliche, die so handeln, dass wichtige Menschen (nicht nur direkt Beteiligte) ihre Entscheidung positiv bewerten würden. Der/die Denkzeit-Trainer/in könnte zu diesen wichtigen Menschen gehören. So könnte sich der/die Jugendliche/n daran orientieren, ob sich sein/ihre Trainer/in über eine getroffene Entscheidung freuen würde.

**Stufe 5: „Was werde ich tun, wenn ich das Wohl der Allgemeinheit berücksichtige?“**

Da kaum ein/e Jugendliche/r auf dieser Stufe argumentieren kann, ist sie nur der Vollständigkeit halber abgebildet. Sofern ein/e Jugendliche/r allerdings danach fragt, können Sie ihm/ihr diese Stufe erklären. Auf Stufe 5 zu stehen, würde bedeuten, das Wohl des Ganzen vor das eigene Wohl zu stellen („Würde ich in einer Welt leben wollen, in der alle so handelten wie ich?“).

#### Übung 4: Anwendung der Stufen der „Moralleiter“

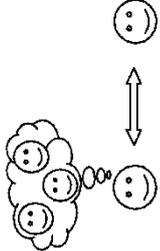
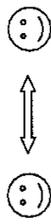
Der/die Jugendliche soll sich in die folgenden Beispiele hineinversetzen und die einzelnen Stufen der Moral durchgehen. Achten Sie darauf, bis zu welcher Stufe er/sie in der Lage ist, eine **sinnvolle Argumentation** zu entwickeln. Vermutlich wird der/die Jugendliche versuchen, die Frage auf einer höheren Stufe zu beantworten, aber es wird zu erkennen sein, dass dafür die Begründung fehlt. Es ist für den/die Trainer/in eine lohnende Aufgabe, die Argumente des/der Jugendlichen einer der oben erläuterten Stufen zuzuordnen. Fragen Sie jeweils nach der **Entscheidung**, die er/sie Stufe für Stufe treffen würde.

Du hast Deinem Freund versprochen, heute Abend beim Fahrradreparieren zu helfen, weil Du das richtige Werkzeug hast und gut damit umgehen kannst. Nachmittags ruft aber Deine Freundin an und sagt, dass sie für heute Abend zwei Freikarten fürs Kino hat.

Deine Klasse schreibt eine Mathearbeit, für die Du gut gelernt hast. Eigentlich wolltest Du mit einem Kumpel lernen, aber der war schon zum Fußball und zum Schwimmen verabredet. Du wärst am liebsten mit ihm/ihr gegangen, aber Deine Mutter hat Dich nicht gelassen, weil sie fand, Lernen sei wichtiger. In der Arbeit fragt Dein Kumpel nun, ob er/sie abschreiben darf, weil er/sie selbst nicht gelernt hat.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll darüber nachdenken, wann er/sie schon mal moralisch gehandelt hat und auf welcher Stufe er/sie dabei stand (Geben Sie ihm/ihr dazu das Bild mit).

# Stufen der Moralentwicklung

<p>Ich denke daran, wie ich eigentlich sein möchte.</p>				<p>„Was werde ich tun, wenn ich das Wohl der Allgemeinheit berücksichtige?“</p>
	<p>Ich denke daran, was „gute“ Erwachsene über mein Verhalten denken würden.</p>			<p>„Was werde ich tun, damit wichtige Erwachsene auf mich stolz sein können?“</p>
		<p>Ich denke an die Beteiligten.</p>		<p>„Was werde ich tun, wenn ich erreichen will, dass mich die Beteiligten mögen?“</p>
		<p>Ich denke an Konsequenzen.</p>		<p>„Was werde ich tun, wenn ich die Konsequenzen für mich bedenke?“</p>
			<p>Ich denke an mich.</p> 	<p>„Was werde ich tun, wenn ich nur daran denke, was ich jetzt gerade will?“</p>

## 18. Sitzung: Dilemmata

Während die zurückliegenden Sitzungen dem/der Jugendlichen helfen sollten, zu verstehen, dass Entscheidungen in Situationen mit moralischem Aspekt vom Standpunkt abhängen und selten allgemeingültig zu bewerten sind, soll er/sie nun Dilemmasituationen als solche erkennen und benennen lernen, welche moralischen Einstellungen sich gegenüberstehen.

Derartige Dilemmata sind im Alltag recht häufig; die Beschäftigung mit ihnen soll den/die Jugendliche/n auch anregen, Konfliktsituationen zu analysieren.

### Übung 1: Zwei gute Lösungen, die auch zwei schlechte sind

Der/die Jugendliche soll sich in die folgende Geschichte hineinversetzen und sich überlegen, **was an dieser Situation so schwierig ist**. Führen Sie dann den **Begriff Dilemma** ein und erläutern Sie ihn. Es geht in dieser Übung nicht darum, dass der/die Jugendliche die „richtige“ Entscheidung findet oder mit Ihnen inhaltlich diskutiert, sondern nur darum, dass er/sie versteht, was ein Dilemma ist.

Du spielst zusammen mit Deinem Freund in einer Sportmannschaft. Nun soll für ein Turnier die Mannschaftsaufstellung bestimmt werden. Der Trainer will das mit Dir bereden, aber Du musst ihm vorher versprechen, noch niemandem davon zu erzählen. Er sagt Dir, wer spielen soll, und Du erfährst, dass Dein Freund nicht mit aufgestellt werden soll. Etwas später fragt Dich Dein Freund, ob Du schon weißt, wer für die Mannschaft ausgewählt wurde.

Warum ist es so schwierig zu wissen, was jetzt das „Richtige“ ist?

### Übung 2: Was ist schwierig an Dilemmata?

Der/die Jugendliche soll darüber nachdenken, was **das Schwierige an Dilemmata** sein könnte. Er soll verstehen, dass beide Lösungen richtig sein können, dass man aber doch nur einer folgen kann. Bitten Sie ihn, eigene, passende **Beispiele** zu finden.

Helfen Sie ihm/ihr und fragen Sie z. B. nach,

- ob es schon einmal vorgekommen sei, dass er/sie die Unwahrheit gesagt hat, weil er/sie eine/n Freund/in nicht verraten wollte...
- ob seine/ihre Kumpels einen Plan hatten, aber eigentlich wollte er/sie nicht mitmachen...
- ob er/sie mal irgendwo mitgemacht habe, obwohl er/sie hätte wissen können, dass diese Sache am Ende schlecht ausgehen wird (für ihn oder andere) ...
- ob er/sie sich an eine/n Jugendliche/n erinnern kann, der/die wirklich schlimme oder gemeine Sachen gemacht hat, die absolut nicht in Ordnung waren, aber weil er/sie ihn/sie gut kannte, konnte er/sie ihn/sie sogar verstehen...

### Übung 3: Verschiedene Dilemmata

Erklären Sie dem/der Jugendlichen, dass es bei **Dilemmata** darauf ankommt festzustellen, welche **Alternativen sich gegenüberstehen**. Machen Sie deutlich, dass sich ein Dilemma dadurch auszeichnet, dass **zwei Entscheidungen unvereinbar sind**, aber beide können richtig sein.

Arbeiten Sie die folgenden Beispiele durch, indem Sie jeweils

1. **mit dem/der Jugendlichen herausfinden, worin das Dilemma besteht** (was sich gegenübersteht). Finden Sie dafür Überbegriffe, wie diejenigen, die in den Beispielen angegeben sind)

und

2. indem Sie ihn fragen, **von welcher Stufe** aus er/sie das Problem betrachten und lösen möchte.

**Wahrheit-gegen-Loyalität-Dilemma:** Wir verspüren solch ein Dilemma, wenn wir uns zwischen der Wahrheit auf der einen Seite und der Verbundenheit mit einem Freund, einer Gruppe oder einer Idee auf der anderen Seite hin- und hergerissen fühlen.

Du weißt, dass Dein Freund schon des Öfteren von anderen Schülern etwas gestohlen hat. Du wirst in das Büro des Direktors gerufen und gefragt, ob Du wüsstest, wer von den anderen Schülern stiehlt.

- Welches sind die Alternativen, worin also besteht das Dilemma?
- Was würdest Du (von der Stufe aus, auf der Du stehst) tun?

**Selbst-gegen-Gemeinschaft-Dilemma:** Dieses Dilemma erleben wir, wenn wir in der Entscheidungsfindung zwischen den Interessen einer einzigen Person/oder einer kleinen Gruppe auf der einen Seite und den Interessen der Gesellschaft oder einer großen Interessengruppe auf der anderen Seite schwanken.

Du gehörst zu einer Band, aber Deine Freundin findet diese Leute blöd und möchte mit Dir allein sein. Auch Du möchtest den heutigen Abend lieber mit ihr verbringen, aber heute Abend trifft sich die Gruppe, um ein neues Stück zu proben. Ohne Dich können sie nicht richtig üben.

- Welches sind die Alternativen, worin also besteht das Dilemma?
- Würdest Du (von der Stufe aus, auf der Du stehst) den Abend mit Deiner Freundin verbringen oder doch lieber zu den Proben gehen?

**Kurzzeit-gegen-Langzeit-Dilemma:** Dieses Dilemma meint Situationen, in denen wir uns entscheiden müssen, ob wir einen raschen Vorteil oder einen langfristig wirkenden Erfolg vorziehen.

Du hast einen Ausbildungsplatz, bei dem Du viele gute Erfahrungen sammeln kannst, um Dich später einmal für einen richtig guten Job bewerben zu können. Die meisten der Azubis werden in der Firma übernommen. Nun wird Dir eine andere Ausbildungsstelle angeboten, die viel besser bezahlt ist. Dort besteht allerdings nicht die Möglichkeit, eine feste Arbeitsstelle zu bekommen, und vermutlich würdest Du dann nach der Ausbildung für eine Weile arbeitslos sein.

- Worin besteht das Dilemma?
- Was würdest Du (von der Stufe aus, auf der Du stehst) tun?

**Gerechtigkeit-gegen-Verständnis-Dilemma:** In dieses Dilemma geraten wir, wenn wir in der Beurteilung eines Fehlverhaltens auf der einen Seite jeden Fall gleichbehandeln wollen, aber auf der anderen Seite Mitgefühl und Verständnis zeigen und besondere Umstände anerkennen möchten.

Deine Lehrerin weiß, dass Du in diesem Schuljahr sehr hart gearbeitet hast und Dich insgesamt sehr verbessert hast. Dennoch versagst Du in einer wichtigen Prüfung und machst zu viele Fehler.

- Worin besteht das Dilemma?
- Wäre es (von der Stufe aus, auf der Du stehst) von der Lehrerin richtig, Dich bestehen oder Dich durchfallen zu lassen?

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll in der nächsten Sitzung eine Situation nennen, die er/sie als Dilemma erkannt hat.

## 19. Sitzung: Richtig oder Falsch?

Moralische Urteilsfähigkeit gründet in einer basalen ethischen Orientierung, die ihrerseits auf humanistischen oder religiösen Grundüberzeugungen ruht. Im Rahmen dieses Trainings ist es natürlich nicht möglich, die Grundlagen einer Ethik zu legen. Stattdessen soll der/die Jugendliche lernen, wie er/sie sich für das (für ihn/sie) moralisch richtige Handeln entscheiden kann. Es ist dabei wünschenswert, dass er/sie bemerkt, dass der/die Trainer/in möglicherweise ganz anders denkt. Der/die Jugendliche soll sich aber nicht mit den konkreten Urteilen des/der Pädagogen/Pädagogin identifizieren, sondern mit dessen Denkweise. Im besten Falle internalisiert er/sie die Haltung des/der Pädagogen/Pädagogin, der sich als Gegenüber zur Verfügung stellt, ohne den/die Jugendliche/n zu manipulieren.

### Übung 1: Eine Versuchung

Der/die Jugendliche soll sich **in Sarah hineinversetzen, sich überlegen, worin das Dilemma besteht und von welcher Stufe aus er/sie zu einer Entscheidung kommen möchte.**

Sarah und Meret waren stolz auf ihre guten Leistungen in Biologie. Ihre Lehrerin hatte großes Vertrauen zu ihnen, und sie gab ihnen manchmal den Schlüssel für den Vorbereitungsraum, in dem es gemütlicher war als auf dem Pausenhof. Eines Tages entdeckte Sarah in einer Schublade die Klassenkasse mit 30 Euro, die vom letzten Klassenfest übrig geblieben war. Meret meinte, dass sie das Geld ruhig nehmen könnten, denn alle hätten vergessen, dass überhaupt noch etwas übrig war. Es würde also auch keiner merken. Sarah war sich nicht sicher, ob sie das Geld nehmen sollten. Aber schließlich stimmte sie zu und sie nahmen das Geld.

Worin besteht das Dilemma?

Von der Stufe des moralischen Urteilens aus, auf der Du Dich gerade befindest, war es da richtig von Sarah das Geld zu nehmen?

### Übung 2: Eine Provokation

Der/die Jugendliche soll sich **in Vido hineinversetzen, sich überlegen, worin das Dilemma besteht und von welcher Stufe aus er/sie zu einer Entscheidung kommen möchte.**

Vido lief die Hauptstraße entlang, um einige Einkäufe für seine Mutter zu erledigen. Kurz vor einem der Läden kam ein betrunkenen Mann auf ihn zu und pöbelte ihn wegen seiner Hautfarbe mit rassistischen Bemerkungen an. Vido sagte dem Mann, er solle damit aufhören, aber der Mann machte einfach weiter. Seine Bemerkungen wurden zusehends verletzender und rassistischer. Vido sagte, er solle endlich seine Klappe halten, aber der Mann hörte nicht auf. Vido wurde furchtbar wütend. Er schlug dem Mann ins Gesicht. Er hätte ihn vor Wut umbringen können. Der Mann fiel auf den Boden. Seine Nase blutete. Vido schlug und trat den Mann, bis dieser bewusstlos war.

Worin besteht das Dilemma?

Von der Stufe des Urteilens, auf der Du Dich gerade befindest, war es da richtig, so zu handeln?

### Übung 3: Ein Fall von Selbstjustiz

Der/die Jugendliche soll sich **in Herrn Schmidt hineinversetzen, sich überlegen, worin das Dilemma besteht** und **von welcher Stufe aus er/sie zu einer Entscheidung kommen** möchte.

Zwei 15jährige sind in den letzten Monaten mehrmals in ein Haus eingebrochen, in dem Familie Schmidt mit ihren beiden kleinen Kindern wohnt. Die Jugendlichen haben auch andere Einbrüche in dieser Wohngegend begangen. Die Anwohner, besonders ältere Menschen und Eltern von kleinen Kindern, sind stark beunruhigt. Die Jugendlichen werden erwischt und dem Haftrichter vorgeführt. Trotz der Drohung des Richters, beim nächsten Vergehen eine Jugendgefängnisstrafe zu verhängen, hat sich das Verhalten der/die Jugendlichen nicht geändert. Sie beschließen, wieder in das Haus der Familie Schmidt einzubrechen. Als sie in den frühen Morgenstunden in das Haus einsteigen wollen, überrascht sie Herr Schmidt mit einer Schusswaffe. Er schießt auf einen der/die Jugendlichen und verletzt ihn tödlich.

Worin besteht das Dilemma?

Von der Stufe des Urteilens, von der Du gerade gucken magst, war es da richtig, so zu handeln?

### Übung 4: Wozu überhaupt Moralentwicklung?

Fragen Sie den/die Jugendliche/n, ob es ihm/ihr schwerfällt, die unterschiedlichen Stufen der Moralentwicklung zu verstehen und erklären Sie sie ihm/ihr gegebenenfalls. Diskutieren Sie darüber hinaus mit ihm/ihr, **wozu es überhaupt gut sein könnte, sich moralisch weiter zu entwickeln**.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll in der nächsten Sitzung eine Situation nennen, die er/sie als Dilemma erkannt und gelöst hat.

## 20. Sitzung: Konfliktsituationen

Der/die Jugendliche soll in dieser Sitzung nochmals Konfliktsituationen mit moralischem Gehalt durchdenken. Vor allem kommt es darauf an, dass er/sie erkennt, dass es verschiedene sich widersprechende Handlungsmöglichkeiten gibt und sich dann begründet entscheidet. Die meisten Menschen neigen dazu, in konfliktreichen Situationen auf alte Verhaltensmuster zurückzugreifen, relativ unabhängig davon, ob sie sich als funktional erwiesen haben. Die kognitive Auseinandersetzung mit eigenen Handlungsentscheidungen ist eine Voraussetzung dafür, in einer vergleichbaren Situation zukünftig anders zu handeln.

### Übung 1: Beispiele zum moralischen Handeln

Suchen Sie sich aus der folgenden Beispielsammlung 2-3 Situationen aus, die Ihnen passend erscheinen und bearbeiten Sie sie mit dem/der Jugendlichen. Er soll jeweils **den Konflikt erkennen**, die **Perspektive der höchsten moralischen Stufe einnehmen**, die **ihm/ihr möglich ist, ohne sich zu überfordern** und sich dann **entscheiden**. Lassen Sie ihn seine/ihre Entscheidungen gut begründen. Dem/der Jugendlichen werden diese Übungen schwerfallen, erkennen Sie seine/ihre Bemühungen an und achten Sie darauf, dass Sie seine/ihre Entscheidung akzeptieren, auch wenn Sie selbst anders entscheiden würden. Sofern es für den/die Jugendliche/n hilfreich ist, sollten Sie in Ihrer Einstellung sichtbar werden. Wichtig ist dann, dass Sie den Weg Ihrer Entscheidungsfindung schildern.

Sollte der/die Jugendliche sein/ihr gegenüber nicht in sein/ihr Urteil einbeziehen, konfrontieren Sie ihn/sie mit den Gefühlen, Einstellungen und Bedürfnissen der anderen Person(en), um den (nötigen) Perspektivenwechsel deutlich zu machen.

#### Beispiel 1

Deine Freundin fragt Dich, ob Du ein Geheimnis für Dich behalten kannst. Du sagst natürlich „ja“. Sie erzählt Dir, dass sie schon des Öfteren Geld von anderen Schülern gestohlen hat. Die Freundin bittet Dich nochmals, das Geheimnis für Dich zu behalten. Du versprichst es ihr. Die Direktorin geht den Diebstählen nach und bittet Dich in ihr Büro. Sie fragt Dich, ob Du eine Ahnung hättest, wer das Geld gestohlen haben könnte. Wie verhältst Du Dich? Sagst Du die Wahrheit, oder hältst Du Dich an das Versprechen, das Du Deiner Freundin gegeben hast, und behältst das Geheimnis für Dich?

#### Beispiel 2

Annette und Maria gehen gemeinsam einkaufen. Als sie in der Drogerie sind, will Maria ein teures Parfüm klauen. Annette hat die Videoüberwachungskameras bemerkt und vermutet außerdem Detektive im Laden. Was würdest Du an Annettes Stelle tun?

#### Beispiel 3

Stefan ist ein Jugendlicher, der schon mehrmals wegen Diebstahls, Einbrüchen und Raubüberfällen vor Gericht stand. Er hat mittlerweile versucht, sich nichts mehr zuschulden kommen zu lassen und hat alle Auflagen des Gerichtes erfüllt. Er ist jetzt 16 Jahre und sieht sich nach einer Arbeit um. Er geht zur örtlichen Arbeitsvermittlung und findet einen Maler Job. Die Arbeit beinhaltet das Malern in Privathäusern. Er wird zum Vorstellungsgespräch eingeladen. Der Manager liest Stefans Unterlagen und ihm fallen auch die Straftaten ins Auge. Einerseits findet der Manager Stefan sehr geeignet für diese Arbeit, hat aber Zweifel, ob er ihm angesichts seiner Straftaten eine Chance geben sollte. Wäre es nicht ein Risiko, Stefan in dem Haus eines Kunden arbeiten zu lassen? Was würdest Du an Stelle des Managers tun?

#### Beispiel 4

Tanja hat jede Woche ihr Taschengeld gespart, um sich ihre Lieblingsklamotten kaufen zu können. Sie möchte Jeans und Turnschuhe haben, die insgesamt 200 Euro kosten. Um das Geld zu sparen, hat Tanja auf vieles verzichten müssen, z. B. mit ihren Freunden zu Konzerten oder in die Kneipe zu gehen. Sie hat außerdem einen Wochenendjob angenommen. Tanja hat ihre Mutter nicht angepumpt. Tanjas Mutter hat nicht viel Geld, sie muss Sachen für Tanjas zehnjährigen Bruder kaufen, der aus all seinen Klamotten herausgewachsen ist. Die Sachen für ihn werden mindestens 300 € kosten. Was würdest Du an Stelle von Tanjas Mutter tun? Würdest Du Dir das Geld von Tanja borgen? Dann hätte Tanja aber nicht genug für ihre Sachen und außerdem ist es ja ihr eigenes Geld. Was würdest Du tun, wenn Du in Tanjas Position wärst und Deine Mutter Dich um Geld bitten würde?

#### Beispiel 5

Eine Sozialpädagogin arbeitet mit einer 15-jährigen Jugendlichen, die wegen eines Raubüberfalls auf eine alte Dame in den Jugendarrest kam. Die alte Frau wurde bei dem Überfall schwer verletzt. Die Jugendliche hat die Tat geleugnet und vor Gericht behauptet, unschuldig zu sein. Sie hat schon des Öfteren Gleichaltrige und alte Menschen überfallen und ihnen Geld gestohlen. Dabei wurde sie jedoch selten erappt, denn sie konnte meistens verschwinden, bevor jemand sie erkannte. Nun kann es sehr gut sein, dass ihr die Tat wieder nicht nachgewiesen werden kann und sie freigesprochen wird. Der Sozialpädagogin gegenüber hat die Jugendliche aber zugegeben, die alte Dame überfallen und ausgeraubt zu haben. Sie hat außerdem zugegeben, weitere Überfälle zu planen. Was würdest Du an Stelle der Sozialpädagogin tun? Sie sollte eigentlich alle Informationen ihrer Klienten vertraulich behandeln. Wie könnte sie aber das Vorhaben der Jugendlichen, weitere Raubüberfälle durchzuführen, einfach ignorieren?

#### Beispiel 6

Dennis hat die Scheibe in seinem Klassenraum kaputt gemacht. Die Lehrerin stellt die Klasse zur Rede und sagt, die ganze Klasse würde eine Strafe bekommen, wenn sich derjenige, der die Scheibe zerstört hat, nicht melden würde. Was soll Dennis tun?

#### Beispiel 7

Clara ist in der 9ten Klasse und hat eigentlich keine Lust mehr, zur Schule zu gehen. Ihre Tante hat ein Nagelstudio, in dem sie sofort zu arbeiten anfangen könnte. Dort würde sie auch 400 € pro Monat verdienen. Mit ihren Lehrern hat sie bereits über die Idee gesprochen, mit der Schule aufzuhören und in dem Nagelstudio zu arbeiten. Die raten ihr jedoch ab, weil sie sagen, dass man mit einem Abschluss viel mehr Chancen in der Zukunft hätte. Was soll sie tun?

#### Beispiel 8

Bastian war vor ein paar Tagen mit seinem Freund unterwegs. Der hatte einen kleinen Jungen „abgezogen“. Bastian fand das nicht gut, sagte aber nichts dazu, weil er keinen Stress wollte. Jetzt bekommt er eine Ladung zur Zeugenaussage. Was soll er bei der Polizei über diesen Vorfall sagen?

#### Beispiel 9

Serkan arbeitet bei einem Gemüseladen. Ab und an nimmt er heimlich ein wenig Gemüse mit nach Hause. Seine Familie bekommt zwar Sozialhilfe, aber seine Mutter kauft für das meiste Geld Alkohol. Häufig bleibt nicht mehr genug für Lebensmittel übrig, so dass er und seine Geschwister immer wieder hungrig ins Bett gehen müssen.

Eines Tages entdeckt der Chef den Diebstahl und droht damit, Serkan zu kündigen. Serkans Vorgänger hatte auch gestohlen und wurde sofort entlassen. Serkan erzählt dem Chef die ganze Geschichte, obwohl ihm das sehr peinlich ist. Was soll der Chef jetzt machen?

## **Übung 2: Anwendung auf das eigene Handeln**

Der/die Jugendliche soll nun sein/ihr eigenes Verhalten in der Schule **moralisch bewerten** und dabei berücksichtigen, was er/sie in den letzten Stunden erarbeitet hat. Es geht in dieser Übung nicht darum, ihm/ihr sein/ihr Fehlverhalten vor Augen zu führen, sondern den moralischen Aspekt seines/ihres Handelns deutlich werden zu lassen, ohne ihn als Person zu entwerten.

**Hausaufgabe:** Bitten Sie den/die Jugendliche/n in der nächsten Sitzung von einer Situation mit moralischem Gehalt zu berichten, die er/sie früher anders bewertet hätte.

## 21. Sitzung: Handlungsrahmen

**Es soll Ziel dieser Sitzung sein, viele verschiedene (in der Regel unbewusste) Handlungsregeln kennen zu lernen und zu verstehen, dass diese notwendig sind, um sich in sozialen Situationen zu orientieren, und dass man sie erst bemerkt, wenn „etwas aus dem Rahmen fällt“.**

Aggressive, verhaltensauffällige Jugendliche kommen zu einem großen Teil aus sozial benachteiligten Familien und erleben dort weniger unterschiedliche soziale Situationen als Jugendliche, die in einem kulturell anspruchsvolleren Umfeld aufwachsen. Sie werden sich in sozialen Zusammenhängen zunehmend besser zurechtfinden, wenn sie mehr dieser Situationen einschätzen können, d. h. mehr Rahmenbedingungen kennen.

Außerdem soll die reflexive Betrachtung angeregt werden. Die unten dargestellten Beispiele fördern die Metakognition. Im Unterschied zur der auf das Individuum bezogenen Metakognition ist dies eine soziale Metakognition: Wir bewerten das Handeln des Einzelnen nach den geltenden Regeln, die uns im Allgemeinen nicht bewusst sind, sondern uns erst bewusst werden, wenn wir eine Regelverletzung erleben.

### **Übung 1: Situationen, die „aus dem Rahmen fallen“**

Lesen Sie mit dem/der Jugendlichen die folgenden Geschichten und besprechen Sie mit ihm/ihr, **was daran auffällig ist und warum**. Entwickeln Sie mit ihm/ihr **Vorstellungen von angemessenem Verhalten** in den verschiedenen Situationen. Der/die Jugendliche soll erkennen, dass jeder Situation ungeschriebene Regeln zugrunde liegen, die „den Rahmen der Situation“ festlegen.

In einer (Berufs-)Schulklasse kommt der Lehrer wie immer pünktlich zu Unterrichtsbeginn in den Raum und begrüßt die Schüler. Ein zu spät kommender Schüler betritt nach ein paar Minuten den Raum, guckt sich suchend um und setzt sich dann neben den Lehrer, das Gesicht der Klasse zugewandt und beginnt, seine Sachen auf dem Tisch auszubreiten.

Was empfinden wohl die anderen Schüler und was denkt der Lehrer?

Lena ruft bei Tim an, der nimmt ab und meldet sich mit: „Hi Lena, hier ist Tim, ich wollte mal hören, wie es Dir so geht?“ Lena ist einen Moment lang völlig verwirrt. Warum?

Hassan geht zu seinem Hausarzt, um mit ihm über seine bevorstehende Reise zu sprechen und sich wegen seiner Halsentzündung untersuchen zu lassen. Sie reden lange miteinander und als Hassan gehen will, sagt der Arzt, dass er jetzt Pause macht und mit runter kommen will. Hassan wartet in der Tür, bis der Arzt seinen Kittel ausgezogen hat.

Sie fahren gerade gemeinsam im Fahrstuhl runter, als Hassan einfällt, dass er ganz vergessen hat, sich in den Hals gucken zu lassen. „Kein Problem“, entgegnet der Arzt, „dann mache ich das schnell noch. Können Sie bitte mal den Kopf nach hinten legen und den Mund weit öffnen?“ Hassan fühlt sich unwohl, obwohl der Arzt ihm schon oft in den Hals geguckt hat. Er weiß nicht, was er tun soll. Warum fühlt er sich so unwohl?

Ayhan steht ein Gerichtstermin bevor und er hat seine Mutter gebeten, ihn zu begleiten. Als sie in den Gerichtssaal gerufen werden, ist der Richter noch nicht dort. Als er hineinkommt, erheben sich alle. Dann sagt Ayhans Mutter laut, noch während alle stehen: „Bitte nehmen Sie Platz.“

Die meisten der Anwesenden gucken sich um, um Ayhans Mutter befremdet anzusehen. Was denken sie vermutlich? Wie wird der Richter im nächsten Moment reagieren?

Burim, Steffen und Arthur sitzen in der S-Bahn. Der Zug hält lange in einem Bahnhof. Dann steigt ein Mann mit Aktenkoffer und Anzug ein, setzt sich auf einen freien Platz und ruft: „Der Zug endet hier, bitte alle aussteigen.“

Burim, Steffen und Arthur gucken sich um, um zu sehen, was die anderen Passagiere machen. Warum sind die drei so ratlos?

Konstantin hat einen Termin bei seinem Bewährungshelfer. Als er ankommt, sitzt dieser noch am Computer. Kaum hat Konstantin den Raum betreten, fragt der Bewährungshelfer: „Sie kennen sich doch sicher mit den Dingern aus, oder? Könnten Sie den Computer rasch aufschrauben und mal einen Blick hinein werfen? Das Werkzeug liegt dort hinten in der Kiste“. Konstantin überlegt, was er tun soll. Warum fühlt er sich unsicher?

### Übung 2: Handlungsrahmen von Situationen

Erklären Sie dem/der Jugendlichen, warum es wichtig ist, sich **in unterschiedlichen Situationen jeweils angemessen verhalten zu können**. Gehen Sie die unten beschriebenen Situationen durch und arbeiten Sie mit dem/der Jugendlichen die unterschiedlichen „**Rahmen der Situationen**“ heraus.

Betonen Sie diejenigen Regeln, die allgemeingültig sind. Ziel ist, dass der/die Jugendliche versteht, dass wir Rahmen kennen (auch wenn sie uns meist nicht bewusst sind) und sie brauchen, um zu verstehen „was hier eigentlich los“ ist.

Welche ungeschriebenen Regeln gibt es

- bei einem Fußballspiel?
- in einer Kirche/Moschee?
- im Gespräch mit den Eltern?
- im Gespräch mit Freunden?
- im Gespräch mit Sozialarbeitern?
- in einer (Berufs-)Schule?
- zu Hause im Kreise der Familie?
- zu Hause, wenn Besuch da ist?

### Übung 3: Erlebte Rahmensituationen beschreiben

Überlegen Sie mit dem/der Jugendlichen, in welchen unterschiedlichen **sozialen Situationen** er/sie sich **in seinem Alltagsleben** befindet und wie der Rahmen der Situation jeweils definiert ist, d. h. welche Regeln dort jeweils gelten. Fragen Sie ihn weiterhin, **woher er/sie diese Regeln kennt** und ob sie für **alle Beteiligten** gleichermaßen gelten.

**Hausaufgabe:** Der/die Jugendliche soll in der nächsten Sitzung davon erzählen, welche Handlungsregeln er/sie in seinem Alltag entdeckt hat.

## 22. Sitzung: Das eigene Ideal

**Diese Sitzung widmet sich dem Ideal-Selbst des/der Jugendlichen. Hierbei geht es nicht um die Ansprüche und Wertmaßstäbe, die Dritte (die Erwachsenen, die Eltern und die Pädagogen) an ihn richten, sondern um diejenigen ethischen Maßstäbe, die der/die Jugendliche auf sich selbst anwenden möchte. Genauer: Es geht um die Frage, wie der/die Jugendliche im idealen Falle (also „eigentlich“) sein möchte. Ziel dieser Sitzung ist es, die Ansprüche des Ideal-Selbst kennen zu lernen und über die Frage nachzudenken, wie (un)realistisch diese Ansprüche sind. Ein weiteres Ziel könnte es sein, den/die Jugendlichen zu ermuntern, sich selbst realistisch zu sehen und dabei auch positive Selbst-Eigenschaften zu erkennen, die er/sie bisher im Dienste eines vielleicht überhöhten Ideal-Selbst entwertet hatte.**

Das „Ideal-Selbst“ ist eine Instanz, die in jedem Menschen als Maßstab für ein ideales Denken und Handeln wirksam ist: Die Summe aller Eigenschaften, die uns im idealen Falle auszeichnen sollten. Das Ideal-Selbst gibt uns also vor, wie wir „eigentlich“ sein sollten. Wir erreichen es nie, aber wir streben ihm doch nach. Wenn die Ziele unseres Ideal-Selbst weit über unseren wirklichen Eigenschaften liegen, dann ist dies womöglich eine Quelle fortgesetzter Unzufriedenheit mit uns selbst. Normalerweise aber können wir die Spannung zwischen dem, wie wir wirklich sind, und dem, wie wir eigentlich sein sollten, recht gut aushalten. Zwar müssen wir immer wieder einmal vor uns selbst einräumen, dass wir unser Ideal-Selbst verfehlen, aber wir fühlen uns durch diese „Verfehlung“ nicht grundsätzlich in Frage gestellt.

Aggressiv-auffällige Jugendliche haben häufig ein stark überhöhtes „Ideal-Selbst“ entwickelt, das sie wie eine Ikone vor sich hertragen. Aber sie spüren immer wieder sehr genau, wie weit sie von diesem Ideal entfernt sind. Warum halten sie trotzdem an ihm fest? Weil sie in der Welt der „wirklich guten Menschen“ verankert sein möchten und hoffen, doch „irgendwie“ einmal so sein zu können. Wenn sie dann Straftaten begehen, schützen sie sich vor bitterer Selbsterkenntnis, indem sie eine Scheinbegründung (also eine Rationalisierung) erfinden, die ihnen die Verfehlung rechtfertigen soll. Dann erscheint ihnen z. B. ein Kaufhausdiebstahl zwar „an sich“ falsch, aber sie sagen sich, dass die aktuellen Umstände ihnen kein anderes Handeln erlaubten, außerdem sei ja das Warenhaus gut versichert etc. – und nicht selten finden sie Pädagogen/Pädagoginnen, die aus ideologischen Gründen derartige Rationalisierungen mit ihnen teilen.

Ein überhöhtes Ideal-Selbst ist auch ein Zeichen mangelnder moralischer Autonomie. Oft orientiert es sich an einem ganz unrealistischen, idealisierten Vorbild (z. B. an einem Pop-Star) oder an gängigen Klischees der eigenen Kultur oder Subkultur. Einige delinquente Jugendliche wenden sich betont gegen die Ideale der bürgerlichen Gesellschaft, in der sie leben, und idealisieren diejenigen Wertvorstellungen, die in ihrer Subkultur, z. B. in ihrer Jugendgang, gelten. Sie versuchen dadurch Selbstbewusstsein zu gewinnen, dass sie diese Ideale möglichst perfekt verwirklichen. Ganz gleich aber, welches Vorbild zur Modellierung eines überhöhten Ideal-Selbst gedient haben mag: In jedem Falle ist es dem eigenen Selbst fremd, und es wirkt zuweilen wie ein unbarmherziger Feind im Inneren.

Ziel des Denkzeit-Trainings sollte es sein, überhöhte und unrealistische Ziele des Ideal-Selbst zur Sprache zu bringen und vielleicht in kleinen Schritten zu korrigieren. Vor allem aber sollte der/die Jugendliche darin bestärkt werden, sich selbst realistischer zu betrachten. Im Unterschied zu den bisher durchgearbeiteten Übungen geht es in diesem Falle nicht darum, die eigenen Verfehlungen wahrzunehmen, sondern um die positiven Eigenschaften, die er/sie zweifellos auch hat und die er/sie selbst unter dem Druck seines/ihrer überhöhten Ideal-Selbst immer entwertet. Beispiel: Ein/e Jugendliche/r, der findet, dass man „eigentlich“ immer die Wahrheit sagen müsste, wird einerseits sein/ihr häufiges Lügen wegrationalisieren und damit vor sich selbst verleugnen; aber er/sie wird die – wenn auch seltenen – Fälle, in denen er/sie wahrhaftig auftrat, auch nicht schätzen können.

Diese Übung stellt sehr hohe Anforderungen an den/die Jugendliche/n. Nicht jeder wird die komplexen Zusammenhänge verstehen und auf sich selbst anwenden können. In einigen Fällen werden Jugendliche starke Abwehrmechanismen entwickeln, die wir im Rahmen dieser Sitzung nicht bearbeiten können; in diesen Fällen sollten Sie die Abwehr des/der Jugendlichen akzeptieren.

### Übung 1: Das Ideal-Selbst kennen lernen

In der ersten Übung soll sich der/die Jugendliche die Wertvorstellungen seines/ihrer Ideal-Selbst vor Augen führen. Stellen Sie ihm/ihr die zahlreichen nun **folgenden Fragen**, die darauf abzielen, die **Differenzen zwischen Real-Selbst und Ideal-Selbst sichtbar werden zu lassen**. Sie können die Fragen – vielleicht auch mit Hilfe des/der Jugendlichen erweitern oder auch einzelne Beispiele weglassen, die Ihnen im Falle Ihres Jugendlichen unpassend erscheinen. Der/die Jugendliche soll jeweils mit „ja“ oder „nein“ antworten, aber sehr oft wird es sinnvoll sein, in der Antwort zu relativieren, etwa „ich bin ein bisschen so wie...“ oder „ich möchte ungefähr so sein wie...“. Bitte notieren Sie die Antworten, Sie werden sie in der folgenden Übung aufgreifen.

1. Kevin ist der Mutigste in seiner Klasse.

Bist Du so wie Kevin?

Möchtest Du so sein wie Kevin?

2. Murat ist der beste Fußballspieler.

Bist Du so wie Murat?

Möchtest Du sein wie Murat?

3. Mit Stefan möchten alle befreundet sein.

Bist Du so wie Stefan?

Möchtest Du sein wie Stefan?

4. Vor Andreas haben die anderen Angst.

Bist Du so wie Andreas?

Möchtest Du sein wie Andreas?

5. Samed lässt sich nie erwischen.

Bist Du so wie Samed?

Möchtest Du sein wie Samed?

6. Jörg hat immer einen guten Spruch drauf.

Bist Du so wie Jörg?

Möchtest Du sein wie Jörg?

7. Patrick ist schlauer als die anderen.

Bist Du so wie Patrick?

Möchtest Du so sein wie Patrick?

8. Recep hat keine Angst vor der Polizei.

Bist Du so wie Recep?

Möchtest Du so sein wie Recep?

9. Konstantin kennt sich selbst sehr gut.

Bist Du so wie Konstantin?

Möchtest Du so sein wie Konstantin?

10. Husam kann über vieles reden.

Bist Du so wie Husam?  
Möchtest Du so sein wie Husam?

11. Florian kümmert sich nicht um die anderen.

Bist Du so wie Florian?  
Möchtest Du so sein wie Florian?

12. Emrah zieht immer sein Ding durch.

Bist Du so wie Emrah?  
Möchtest Du so sein wie Emrah?

13. Thorsten ist sehr stark.

Bist Du so wie Thorsten?  
Möchtest Du so sein wie Thorsten?

14. David ist immer für seine Freunde da.

Bist Du so wie David?  
Möchtest Du so sein wie David?

15. Ayhan lässt sich von Erwachsenen nicht beeinflussen.

Bist Du so wie Ayhan?  
Möchtest Du so sein wie Ayhan?

16. Marcel weiß ganz genau, was er einmal erreichen will.

Bist Du so wie Marcel?  
Möchtest Du so sein wie Marcel?

### Übung 2: Wie bin ich?

Nehmen Sie die **Ergebnisse der Übung 1** und gehen Sie zunächst diejenigen Eigenschaften durch, die der/die Jugendliche für sich in Anspruch nahm (also „ich bin so wie...“). Gehen Sie mit ihm/ihr diese Eigenschaften noch einmal durch, **fertigen Sie eine Liste an** und fragen Sie ihn, **wie wichtig es ihm/ihr ist, so zu sein**. Dann versuchen Sie mit seiner Hilfe, die **bisherige Liste zu erweitern**, machen Sie ihm/ihr ggf. dazu eigene Vorschläge. Vermeiden Sie aber moralisierende und überhöhte Ideale wie „ich sage immer die Wahrheit“ oder „ich halte immer meine Versprechen“.

### Übung 3: Das Ideal befragen

Greifen Sie nun diejenigen **Eigenschaften aus der ersten Übung** auf, die der/die Jugendliche anstrebt, aber **nicht verwirklicht** („ich bin nicht so wie ..., aber ich möchte so sein wie er/sie“). Fragen Sie ihn/sie, wie anstrengend es sein mag, solche Ideale zu verfolgen, und überlegen Sie mit ihm/ihr gemeinsam, ob es sehr schlimm ist, nicht so ideal zu sein, wie man „eigentlich“ sein sollte. Erklären Sie ihm/ihr, dass die meisten Menschen nicht so sind, wie sie eigentlich sein möchten, und dass das aber nicht entmutigend sein muss.

Der Sinn dieser Übung liegt darin, die oft **unbarmherzigen Ideale im eigenen Selbst etwas zu relativieren**. Der/die Jugendliche soll lernen, dass es zwar ein Ziel sein könnte, so beliebt zu sein, dass jeder mit ihm/ihr befreundet sein möchte. Aber im Alltag wird es genügen, so beliebt zu sein, dass einige – aber nicht alle – ihn mögen und mit ihm/ihr befreundet sein möchten. Derartige Relativierungen dienen nicht dazu, das Ziel („alle möchten mit mir befreundet sein“) infrage zu stellen oder gar in sein/ihr trotziges Gegenteil („mir sind alle egal“) zu verwandeln. Aber die Ideale des/der Jugendlichen sollten in erreichbare Nähe gerückt werden und vor allem ihren imperativen Charakter (man **muss** so sein) verlieren.

#### **Übung 4: Sich selbst akzeptieren**

In der letzten Übung dieser Sitzung soll der/die Jugendliche darin unterstützt werden, die **guten Eigenschaften, die er/sie wirklich besitzt, wertzuschätzen** und vor dem zu anspruchsvollen Ideal-Selbst zu verteidigen.

Greifen Sie hierzu noch einmal auf die Eigenschaften zurück, die der/die Jugendliche in der zweiten Übung bei sich selbst gesehen hat. Fügen Sie nun hinzu, was **Sie selbst in den letzten Monaten von ihm/ihr erlebt haben**. Sagen sie ihm/ihr, welche positiven Eigenschaften Sie bei ihm/ihr erlebt haben und fragen Sie ihn, ob er/sie sie sich zu Eigen machen kann. Suchen Sie dabei nicht nach „großen“ Tugenden wie Aufrichtigkeit, sozialer Verantwortlichkeit oder der Bereitschaft, sich in andere Menschen einzufühlen. Finden Sie die „kleinen“ guten Eigenschaften, z. B. seinen Mut, manchmal zu widersprechen, wenn er/sie anderer Meinung ist, oder ein schelmisches Lächeln, wenn ihm/ihr ein Scherz gelungen war, oder seinen Ernst, mit dem er/sie bestimmte Auffassungen vertrat. Helfen Sie ihm/ihr, **auf diese Eigenschaften stolz zu sein**, so dass er/sie sie in sein/ihr Selbst integrieren kann und sie nicht vor einem überhöhten Ideal-Selbst verstecken muss.

**Das Freie Training  
Methodik und Didaktik**



Pädagogische Programme mit aggressiv-auffälligen Jugendlichen können nur dann wirksam sein, wenn es ihnen gelingt, dass der/die Jugendliche das Erlernte auch nach Abschluss der gemeinsamen Arbeit in seinem Alltag dauerhaft anwendet. Dieses Transferproblem sucht das Denkzeit-Training dadurch zu lösen, dass es im zweiten Teil, dem „Freien Training“, ausschließlich an Problemen arbeitet, die der/die Jugendliche selbst einbringt, und er/sie soll erfahren, dass das Gelernte in seiner eigenen Lebenswelt nützlich sein kann. Der/die Jugendliche soll nicht nur in der geschützten Atmosphäre des Trainings und mit der Hilfe seines/ihrer wohlwollenden Trainers seine/ihre Probleme analysieren und lösen, sondern er/sie soll seine/ihre Kompetenzen auch allein und in schwierigen und konflikthafter Situationen anwenden können.

Bitte Sie also den/die Jugendliche/n um konflikthafte Beispiele aus seinem Alltagsleben. Er soll Situationen „mitbringen“, über die Sie miteinander sprechen. Der/die Jugendliche ist mehr als zuvor in der Verantwortung, das Erlernte anzuwenden und das Gelingen zu überprüfen. Versuchen Sie, bei der Bearbeitung dieser Probleme auf die „Werkzeuge“ zurückzugreifen, die der/die Jugendliche sich im Training angeeignet hat. Das Manual sollte grundsätzlich zugeschlagen bleiben, es sei denn, Sie wollen einzelne Übungen wiederholen.

Ihre Aufgabe ist es also, den/die Jugendliche/n zu unterstützen, die Situationen in Anlehnung an die Module richtig zu analysieren. Inzwischen sollte der/die Jugendliche über verschiedene Kompetenzen verfügen, die er/sie mehr oder weniger selbstständig anwenden kann, um eine konflikthafte soziale Situation aus verschiedenen Perspektiven und mit verschiedenen Zielsetzungen zu betrachten und Handlungsalternativen zu entwickeln.

**Beginnen Sie das Freie Training** mit einem Rückblick auf alle Module, die Sie bisher bearbeitet haben. Fragen Sie den/die Jugendliche/n, was für ihn das Interessanteste war, was er/sie gelernt hat und welche Veränderungen er/sie in den letzten Wochen an sich wahrgenommen hat.

**Das bedeutendste Thema der letzten Sitzungen ist der Abschied.** Die Beziehung zu Ihrem Jugendlichen ist vermutlich sehr intensiv geworden und soll nun beendet werden. Abschied zu nehmen ist eine schwierige Aufgabe.

Es ist möglicherweise hilfreich, den Abschiedsprozess in vier Phasen zu teilen:

- Ein Rückblick unter der Fragestellung: Was war gut, was war hilfreich, was war weniger gut, was war besonders schwierig?
- Eine aktuelle Bestandsaufnahme: Was hat der/die Jugendliche gelernt? Was hat sich durch das Training verändert? Was hat sich in seinem Leben ansonsten bewegt? Wie geht es ihm/ihr zurzeit?
- Was wird sich durch den Abschied ändern? Was wird der/die Jugendliche verlieren (einen verlässlichen, zugewandten Begleiter, der aufrichtig mit ihm/ihr umging und dem es am Herzen lag, dass er/sie sich gut entwickelte?) Was wird er/sie gewinnen (eine Verpflichtung weniger, das Gefühl weniger beaufsichtigt zu sein?)
- Ein Blick in die Zukunft: Was wird der/die Jugendliche tun, wenn er/sie in schwierige Situationen gerät? Wie wird er/sie in Zukunft die Zeit ausfüllen, die er/sie in den letzten Monaten mit Ihnen verbracht hat? Wie werden Sie konkret auseinander gehen? Welcher Kontakt kann weiterhin bestehen?

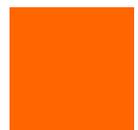
Meist ist es entlastend für den/die Jugendliche/n, wenn Sie anbieten, dass er/sie sich „im Notfall“, also bei schwerwiegenden Problemen, melden kann. Unserer Erfahrung nach ist diese Regelung unproblematisch und wird nicht überbeansprucht. Die stabile und angemessen distanzierte Beziehung zu Ihnen wird fortwirken und dem/der Jugendlichen das Gefühl vermitteln, dass Sie für ihn da sind, wenn er/sie nicht weiter weiß, aber dass Sie nicht zuständig sein werden, wenn er/sie sich die „Zeit vertreiben“ will oder mit Ihnen „plaudern“ möchte – sei es noch so nett. Die meisten Jugendlichen melden sich nach dem Training nicht von sich aus. Einige Trainer/innen vereinbaren mit dem/der Jugendlichen, dass sie sich nach einer angemessenen Zeit (einige Monate) bei ihm/ihr melden, um zu hören, wie es ihm/ihr ergangen ist. Auch diesen Vorschlag erleben die Jugendlichen zumeist positiv. Wichtig ist nur, dass Sie einen konkreten Zeitraum ausmachen und dann auch tatsächlich anrufen. Ein solch lockerer Kontakt, z. B. in Form eines Telefonats alle paar Monate, kann so lange bestehen bleiben, bis Sie merken, dass der Kontakt zu Ihnen für den/die Jugendliche/n nicht mehr wichtig ist.

Wichtig ist vor allem, dass ein von Anfang an erkennbarer Endtermin eingehalten und nicht aufgeweicht wird und dass das Ende der Maßnahme – und damit die gemeinsame Beziehung! - nicht verschleiert oder bagatellisiert wird. Einige Jugendliche und auch manche Pädagogen/Pädagoginnen fürchten sich vor dem Abschied und umgehen ihn, indem sie verabreden, sich weiter zu treffen. Das ist methodisch falsch und dient zumeist nur dazu, den Trennungsschmerz zu umgehen.

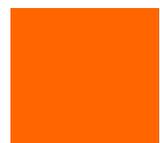
Der/die Jugendliche sollte im idealen Falle am Ende seiner/ihrer Arbeit mit Ihnen das Gefühl haben, dass er/sie nun von Ihnen alles gelernt hat, was er/sie benötigt, um seine/ihre Zukunft selbstverantwortlich gestalten zu können, und dass Sie ihm/ihr all das gegeben haben, was er/sie dazu brauchte, Ihr Auftrag aber an dieser Stelle beendet ist und er/sie seinen/ihren Weg allein weiter gehen muss.

Es wäre wunderbar, wenn beide, Jugendliche/r und Trainer/in, am Ende das Gefühl hätten, sich nichts mehr schuldig zu sein.

# **Materialien für den/die Jugendliche/n**



**Modul I**  
**Soziale Informationsverarbeitung**  
Abschnitt A: Kognitive Aspekte des Problemlösungsprozesses



## Der Problemlöseprozess

Erkennen, dass man ein **Problem** hat



Entscheiden, was das **Ziel** ist

(Was will ich?)



Die **Hindernisse** für das Ziel erkennen

(Was steht dem entgegen?)



Über **verschiedene Möglichkeiten** für eine Entscheidung nachdenken

(Was könnte ich alles tun?)



Über die **Konsequenzen** der Entscheidungsmöglichkeit für sich und andere nachdenken

(Was passiert, wenn ich das tue?)



Eine **Entscheidung treffen**, nachdem die jeweiligen Konsequenzen bedacht wurden

(Das werde ich tun!)



**Einschätzen**, wie die Handlung konkret ablaufen wird  
und erneut prüfen, ob die beste Entscheidung gewählt wurde

(Wie wird meine Handlung ablaufen?)

**Achtung: Wurde die Situation richtig interpretiert, oder könnte mein Gegenüber auch ganz andere Absichten verfolgen?!**

## 1. Sitzung: Problem, Ziel und Hindernis

### Übung 2: Problembereiche

Probleme mit

- Geld
- Lesen und Schreiben
- den Eltern
- Lehrern
- Freunden
- der Freundin, dem Freund
- Mitschülern
- Langeweile

### Übung 4: Mögliche Ziele

- Kevin hat ein Messer in der Hand.
- Pascale wirft einen Stein.
- Lennard rennt plötzlich los.
- Klaus läuft ohne ein Wort aus dem Raum.

### Übung 5: Mögliche Hindernisse

- Der 14jährige Deniz möchte bis vier Uhr morgens ‚Party machen‘.
- Susanne möchte eine Eins in der Mathearbeit schreiben.
- Hassan möchte wie seine Freunde Schweinefleisch essen.

## Übung 6: Ziel und Hindernis bei Problemen

Murat möchte es endlich schaffen, nicht immer auszurasen, wenn ihn jemand provoziert, kann aber seine Wut nicht kontrollieren.

Michi möchte in ein Fitnesscenter gehen, um muskulöser zu werden. Am liebsten würde er mit seinem Freund zusammen gehen, aber der geht in ein Center, das weit weg ist. Bei Michi in der Nähe ist eines, aber das ist sehr teuer.

Benno ist in seiner Klasse als „Spaßmacher“ bekannt. Allerdings bekommt er deshalb oft Ärger mit den Erwachsenen. Die Lehrer ermahnen ihn ständig und seine Eltern sind oft enttäuscht über ihn. Manchmal ist er total genervt davon, denn eigentlich will er doch nur Anerkennung bekommen.

Yasmine hat früher viel geschwänzt und ist deshalb nicht sehr gut in der Schule. Sie lässt sich leicht ablenken und ist häufig unkonzentriert. Sie hat entschieden, dass sie jetzt doch versuchen will, den Schulabschluss zu schaffen.

Anna hat gehört, dass ihre Lieblingsband in die Stadt kommt. Sie würde sehr gern dort hin gehen und ihre Idole mal „live“ sehen. Allerdings sind ihre Eltern grundsätzlich gegen solche großen Konzerte, weil sie sie unverhältnismäßig teuer finden und wollen deshalb nicht, dass Anna so viel Geld dafür ausgibt. Ihre Eltern müssen immer sehr sparsam sein, weil sie arbeitslos sind.

## 2. Sitzung: Mittel zum Ziel finden - die Entscheidungsmöglichkeiten

### Übung 1: Entscheidungsmöglichkeiten erarbeiten

Daniel muss um 10 Uhr an einem Gespräch im Jugendamt teilnehmen. Er ist zwar pünktlich auf dem S-Bahnhof, erfährt jedoch, dass die S-Bahn Verspätung hat. Wenn er wartet, wird er vielleicht noch pünktlich kommen, vielleicht aber auch viel zu spät. Er weiß nicht, ob er auf die verspätete S-Bahn warten oder einen anderen Weg finden sollte, zu dem Gespräch zu kommen. Was sind seine Möglichkeiten?

Ricky hat einen neuen Ausbildungsplatz gefunden. Am nächsten Morgen soll er in dem Betrieb anfangen. Er muss pünktlich um 6.30 Uhr dort sein. Abends feiert sein bester Freund in seinen Geburtstag rein. Es sind auch viele seiner Freunde eingeladen und Ricky weiß, dass die Stimmung oft sehr ausgelassen ist und viel getrunken wird, wenn sie zusammen kommen. Eigentlich macht ihm das großen Spaß, aber er will am nächsten Morgen auch pünktlich und fit an seinem neuen Ausbildungsplatz sein. Was sind seine Möglichkeiten?

### Übung 2: Eigene Entscheidungsmöglichkeiten

- Deine Lehrerin hat ihre Tasche in der Klasse stehen lassen und ist zur Pause gegangen. Du kommst dazu, als ein Mitschüler ihr Handy aus der Tasche nimmt.
- Du musst eine Prüfung ablegen, hast aber nicht richtig dafür gelernt.
- Du stellst Dich für Dein Mittagessen an, und zwei Jungen/Mädchen drängeln sich vor. Du ärgerst Dich sehr und willst irgendwas tun, um Deinen Ärger loszuwerden.
- Deine Mutter hat Geburtstag, und Du hast nicht genug Geld für das Geschenk, das sie sich gewünscht hat.
- Du bist mit zwei Freunden auf dem Weg in das Bowling Center. Sie sagen Dir, dass sie nicht genug Geld für das Bowling mithaben.
- Deine Schwester möchte mit einem Jungen/Mann zusammen sein, den Du nicht leiden kannst.

### Übung 3: Anwendung des erarbeiteten Teils des Problemlöseprozesses

Thomas wurde wegen seiner Beteiligung an Schlägereien schon mehrmals vom Rektor nach Hause geschickt. Wenn er noch einmal erwischt wird, droht ihm der Schulverweis. Er möchte aber an der Schule bleiben, weil er dort viele Freunde hat. Er weiß, dass er schnell ausrastet, wenn ihn jemand ärgert - er gerät dann in solche Wut und greift denjenigen an, der ihn geärgert hat.

Vor der Deutschstunde sagt Markus, dass Thomas seinen Stift gestohlen habe, und beginnt ihn zu beleidigen. Er macht ihn außerdem lächerlich, weil Thomas so dick ist.

Markus weiß ganz genau, dass Thomas unschuldig ist und seinen Stift nicht haben kann. Markus vermisst seinen Stift nämlich gar nicht, sondern hat ihn selbst versteckt. Mittlerweile stehen um die beiden alle anderen aus der Klasse herum. Thomas beschimpft Markus und sagt, er habe seinen Stift nicht genommen, aber Markus macht sich weiter auf gemeine Art über ihn lustig.

Markus möchte, dass Thomas eine Schlägerei beginnt, von den Lehrern ertappt und dann von der Schule verwiesen wird. Er weiß, wie jähzornig Thomas ist und dass er früher oder später ausrasten wird. Thomas wendet sich ab und läuft voller Wut in die andere Richtung, aber die anderen Schüler stehen noch da, und Markus sagt, Thomas wäre ein totaler Feigling. Thomas weiß nicht, was er tun soll.

Nadine hat sich entschlossen, nicht mehr zu kiffen. Sie ist jetzt 15 und raucht seit ihrem 13. Lebensjahr jeden Tag Marihuana. Sie raucht sogar schon vor der Schule. Manchmal, wenn sie bekifft ist, schwänzt sie die Schule. Bevor sie mit dem Rauchen begann, war in der Schule alles in Ordnung, aber seither haben sich ihre Leistungen rapide verschlechtert. Sie vergisst auch immer wieder wichtige Dinge. Sie glaubt, dass das am Marihuana liege, und würde wirklich gerne aufhören.

Einige Freunde kommen zu ihr nach Hause. Ihre Eltern sind nicht da. Die Freunde wissen, dass Nadine eigentlich aufhören will, und dennoch versuchen sie, sie zu einem Joint zu überreden. Sie sagen, dass Marihuana total harmlos sei und Nadines Schwierigkeiten mit ihrem Erinnerungsvermögen nichts damit zu tun hätten. Sie machen sich über Nadine lustig, weil sie um ihre Zensuren besorgt ist, und eine Freundin sagt, dass man keine guten Zensuren bräuchte, um einen guten Job zu bekommen.

Nadine weiß nicht, was sie tun soll. Sie möchte mit dem Kiffen aufhören, hat aber Angst, ihre Freunde zu verlieren, wenn sie nicht gemeinsam mit ihnen raucht.

### 3. Sitzung: Konsequenzen bedenken

#### Übung 1: Die Folgen des eigenen Handelns bedenken

- Deine Mutter hat Dir Geld für ihren Einkauf gegeben, und Du verlierst ihr Portemonnaie.
- Du rastest in der Schule aus und stößt einen Schultisch um.
- Du wirst einem Mitschüler gegenüber aggressiv und deshalb vom Unterricht suspendiert.
- Deine Lehrerin ruft zu Hause an und lobt Dein Verhalten in der letzten Zeit.
- Du nimmst Drogen in einem Club ein und verlierst das Bewusstsein.
- Du tobst in der Pause im Schulgebäude herum, obwohl das verboten ist. Dabei fällst Du hin und verletzst Dich.
- Du hast eigentlich keine Lust zum Lernen, machst es aber trotzdem.

#### Übung 2: Konsequenzen verschiedener Handlungsmöglichkeiten bedenken

Sven und Tilo laufen die Straße entlang und sehen ein neues Motorrad, das auf dem Bürgersteig geparkt ist. Die Jugendlichen überlegen, ob sie das Motorrad nicht ausprobieren sollten. Sven ist 15 und Tilo ist 14 Jahre alt. Sie sind zu jung, ein Motorrad dieser Größe im öffentlichen Straßenverkehr zu fahren. Sven hat größere Lust als Tilo darauf, das Motorrad zu fahren und argumentiert, dass es die Polizei nicht mitbekäme und es den Besitzer sicher auch nicht stören würde.

Victoria, Katharina, Axel und Silvio sind in einer Disco und haben viel Spaß. Alle trinken ein paar Gläser. Silvio hat Drogen von einem Typen auf dem Weg zur Toilette gekauft. Er versucht, die anderen zu überreden, gemeinsam die Drogen einzuwerfen. Victoria und Axel wollen nicht so richtig. Sie haben Angst, dass irgendwas mit den Tabletten nicht stimmen könnte, weil sie von einem Unbekannten gekauft wurden. Silvio sagt, dass das Quatsch wäre und behauptet, die Droge sei harmlos, und mit dieser wäre auch alles o.K. Axel erzählt, dass ein Freund von ihm kürzlich Tabletten von einem Fremden gekauft hätte und nach der Einnahme ohnmächtig geworden wäre. Er musste sofort ins Krankenhaus gefahren werden und war für zwei Wochen ohne Bewusstsein. Katharina sagt, dass das sicher nichts mit der Tablette, sondern mit dem Freund zu tun hätte.

### Übung 3: Wie viele Menschen sind betroffen?

Alexander hat keine Lust mehr, zur Schule zu gehen. Obwohl er eine Reihe guter Freunde dort hat und obwohl seine Eltern unbedingt möchten, dass er weiter die Schule besucht, geht er einfach nicht mehr hin.

Laura wollte eigentlich mit ihrem Freund und noch ein paar anderen ins Kino gehen. Am Nachmittag trifft sie Mark, der sich ein schickes Auto geliehen hat, und sie einlädt, mit ihm in die Stadt zu fahren. Sie fährt mit und ruft ihren Freund an und sagt ihm, dass sie nicht mit ins Kino gehen kann, weil ihre Eltern das nicht wollen.

Maik spielt in einer Fußballmannschaft. Er ist ein sehr guter Spieler und schießt viele Tore. Aber er streitet oft mit dem Trainer; außerdem ist seine Freundin dagegen, dass er in der Mannschaft spielt, weil er so oft trainieren muss und mit der Mannschaft viel unterwegs ist. Maik entschließt sich, mit dem Fußballspielen aufzuhören.

#### 4. Sitzung: Handlungsprognose

##### Übung 1: Entscheidungsprozess

Mario ist 15 Jahre alt. Er ist schon mehrmals in Schwierigkeiten geraten weil er im Supermarkt gemeinsam mit seinen Freunden gestohlen hat. Er hat deswegen schon mehrere Anzeigen erhalten und muss demnächst vor das Jugendgericht.

Marios Mutter ist fassungslos und macht sich große Sorgen um Mario. Immer wenn er das Haus verlässt hat sie Angst, dass er wieder etwas anstellt. Wenn es bei ihr an der Haustür klingelt denkt sie Mario würde wieder von der Polizei nach Hause gebracht. Marios Mutter musste vom Arzt Beruhigungsmittel verschrieben bekommen. Sie hat noch drei andere Kinder, alle jünger als Mario. Sein Bruder Dirk ist 12 Jahre alt und macht Mario alles nach; auch er gerät bereits in Schwierigkeiten. Marios Mutter möchte, dass Mario seinen Geschwistern ein gutes Beispiel ist.

Mario ist mit seinen Freunden unterwegs. Weil sie nichts zu tun haben, schlägt einer der Freunde vor, im Supermarkt zu klauen und abends eine Party zu feiern. Mario fühlt sich der Gruppe sehr zugehörig und möchte seine Freunde nicht enttäuschen. Er befürchtet, dass er von der Gruppe ausgeschlossen wird, wenn er nicht mitmacht. Vor einigen Wochen hatte sich ein anderes Gruppenmitglied geweigert, bei einer Schlägerei mitzumachen, weil es nicht noch mehr Probleme haben wollte, und wurde dafür von den anderen ausgeschlossen und nicht mehr beachtet. Mario weiß, dass sie höchstwahrscheinlich von der Polizei geschnappt werden und er dann richtige Probleme bekommt. Er weiß nicht, was er tun soll.

Lisa ist fast 16. Sie konnte noch nie richtig lesen und schreiben. Ihr ist das total peinlich. Ihre kleine 12jährige Schwester kann wie andere Kinder ihrer Altersgruppe und sogar viel besser als Lisa lesen und schreiben. In ihrer Klasse wird Lisa gehänselt, weil sie selbst einfache Wörter nicht richtig schreiben kann und Wörter, die von der Lehrerin an die Tafel geschrieben werden, nicht richtig ausspricht. Lisa macht das traurig und wütend. Manchmal hat das schon zu Verwarnungen und zum Ausschluss geführt. Hin und wieder macht Lisa sogar absichtlich Schwierigkeiten, so dass sie von der Schule ausgeschlossen wird und sich nicht vor den anderen für ihre Lese- und Rechtschreibschwächen blamieren muss.

Seit kurzem ist eine Lehrerin an der Schule, die auf Lese- und Rechtschreibprobleme spezialisiert ist. Diese Lehrerin gibt Lisa zweimal pro Woche morgens Nachhilfeunterricht. Dieser Unterricht beginnt um 9 Uhr. So manchen Morgen setzen Lisas Freunde sie unter Druck, die Stunden zu schwänzen und lieber mit ihnen in die Stadt zu fahren, um in Läden zu klauen. Oder sie treffen sich bei einem der Freunde zu Hause und rauchen Joints. Seit Lisa von der neuen Lehrerin Nachhilfeunterricht bekommt, haben sich Lesen und Schreiben sehr stark verbessert. Lisa hat sogar die von der Lehrerin gegebenen Hausaufgaben gemacht. Dennoch hat sie in der letzten Zeit einige Stunden verpasst. Sie hat wieder die Schule geschwänzt, um Zeit mit ihren Freunden zu verbringen. Lisa befürchtet, dass sie sonst von der Gruppe nach der Schule oder an Wochenenden ausgeschlossen wird. Sie möchte aber auch gerne so gut lesen und schreiben können wie die anderen in ihrem Alter. Ihr Selbstbewusstsein ist gewachsen, seit sie sich so sehr verbessert hat, und sie wird auch nicht mehr von den anderen ausgelacht. Heute ist Dienstag, und Lisa hat wieder Nachhilfe. Auf dem Weg zur Schule trifft sie ihre Freunde, die auf dem Weg in die Stadt zum Klauen sind. Lisa weiß nicht, was sie tun soll.

**Modul I**  
**Soziale Informationsverarbeitung**  
Abschnitt B: Interpersonale Aspekte des Handelns



## 5. Sitzung: Gewissheit und Vermutungen

**Definition: Gewissheit** bedeutet, sich einer Sache sehr sicher zu sein, z.B. weil wir alle Fakten kennen oder weil eine Situation ganz eindeutig ist. Eine **Vermutung** bedeutet, dass wir zu wenige Informationen über eine Situation haben oder die Fakten vieldeutig sind.

### Übung 2: Entscheidungen begründen

Carsten kommt in der Schule auf Dich zu, ärgert Dich und rempelt Dich absichtlich an. Du spürst, wie Du wütend wirst und möchtest irgendwas tun, um Dich zu wehren. Was wirst Du am ehesten tun?

Du wirst...

- ... ihn ignorieren?
- ... den Klassenlehrer aufsuchen und erzählen, was passiert ist?
- ... Carsten beschimpfen und dann weg gehen?
- ... ihn zurückschubsen?

Du wirst Zeuge, wie ein ausländischer Zigarettenverkäufer von zwei Jugendlichen geschlagen wird. Eigentlich willst Du Dich am liebsten heraushalten, weil Du keinen Ärger haben willst. Wie reagierst Du?

Du...

- ... läufst vorbei und tust so, als ob Du nichts gesehen hättest?
- ... rufst die Polizei?
- ... gehst hin und redest mit den beiden Jugendlichen?
- ... machst Passanten auf die Schlägerei aufmerksam?

Du hast einen neuen Schüler in Deiner Klasse. Er ist ziemlich arrogant und hat Dich schon öfter abwertend behandelt. Auch die meisten anderen mögen ihn nicht besonders. Er gibt ziemlich damit an, dass er in Mathe, Deutsch und Englisch der Beste ist. Als er in der Pause zu seinem Platz gehen will, stolpert er über eine Tasche und fällt hin. Alle lachen.

Wirst Du...

- ... auch laut lachen?
- ... woanders hinschauen und in Dich hinein grinsen?
- ... ihm helfen aufzustehen?
- ... einen lustigen Spruch machen?

### Übung 3: Handlungserklärungen suchen

- Dein Opa hatte versprochen, Dir ein Päckchen zu schicken, aber es ist keines angekommen.
- Du hattest Dich bei einer Reinigungsfirma beworben und erst hieß es, man würde Dich nicht nehmen. Aber dann wurdest Du doch genommen.
- Dein Freund wollte Dich gestern anrufen, um Dir etwas Wichtiges zu sagen, aber er hat sich nicht gemeldet.
- Deine Freundin ist nicht gekommen obwohl Ihr es verabredet hattet.
- Dein DENKZEIT-Trainer ist zum vereinbarten Zeitpunkt nicht erschienen.
- Dein Onkel hat Dir 50 Euro zum Geburtstag versprochen, aber er hat Dir 120 Euro geschenkt.

### Übung 5: Eigene Irrtümer nachvollziehen

Zum Beispiel ...

- ... jemand ist nicht gekommen?
- ... jemand hat sich nicht gemeldet?
- ... jemand hat sich seltsam verhalten?



## 6. Sitzung: Perspektivenübernahme

### Übung 1: Positionswechsel

- Eltern finden, dass ihre Kinder gehorsam sein sollen.
- Kinder finden, dass ihre Eltern ihnen keine Vorschriften machen sollen.
  
- Corinna findet, ein Mädchen sollte nur einen festen Freund haben, nicht mehrere gleichzeitig.
- Kevin meint, dass man auch mehrere Freundinnen haben kann, solange die nichts davon erfahren.
  
- Ali sagt, dass man freitags in die Moschee zum Beten gehen muss.
- Aishe findet, dass Religion nur für alte Menschen wichtig ist.
  
- Florian findet, man sollte seinem besten Freund sagen, wenn er etwas nicht gut gemacht hat.
- Samed findet, dass man nur positiv zu seinem Freund sprechen darf.

### Übung 2: Den anderen überzeugen

- Aref möchte von zu Hause ausziehen, aber seine Mutter findet ihn mit 17 Jahren zu jung dazu.
  - Mit welchen Argumenten wird die Mutter ihren Standpunkt vertreten?
  - Wie könnte Aref sein Ziel erreichen?
  
- Fatma möchte kein Kopftuch tragen, obwohl ihre Eltern streng den Koran befolgen.
  - Mit welchen Argumenten werden Fatmas Eltern ihren Standpunkt vertreten?
  - Wie könnte Fatma erreichen, dass sie kein Kopftuch mehr tragen muss?
  
- Sascha möchte länger weg bleiben und nicht zu einer bestimmten Zeit zu Hause sein. Seine Eltern möchten aber, dass er immer um 24 Uhr zu Hause ist.
- - Mit welchen Argumenten werden Saschas Eltern ihren Standpunkt vertreten?
  - Welche Möglichkeiten hat Sascha, um seine Eltern zu überzeugen?

## 7. Sitzung: Negative Zuschreibungen kontrollieren

### Übung 1: Kategorien entdecken

- Jemand, den Du nicht kennst, kommt mit schnellem Schritt auf Dich zu und guckt Dich dabei direkt an. Was könnte er von Dir wollen?
- Ein Sozialarbeiter, den Du schon länger kennst, ist heute ganz besonders freundlich zu Dir. Was vermutest Du, warum er das tut?
- Deine Mutter sagt, sie hat eine Idee, wie alles besser werden kann. Was könnte sie sich ausgedacht haben?
- Zwei Mädchen auf dem U-Bahnhof tuscheln offensichtlich und kichern dann. Worüber kichern die Mädchen vermutlich?
- Du stehst in der Schule in einer Gruppe von Leuten, die Du nicht besonders gut kennst und sagst etwas. Daraufhin fangen alle an zu lachen. Was denken die andern vermutlich?
- Ein Freund von Dir meldet sich lange nicht, jetzt kommt eine SMS. Was könnte darin stehen?

### Übung 2: Die „Ökonomie“ projektiver Neigungen verstehen

Hamudi ist in einer Familie aufgewachsen, in der die Kinder sehr oft verprügelt wurden. Oft wurde er geschlagen, ohne dass er wusste, was er Unrechtes getan hätte. Es konnte sogar passieren, dass er z.B. seinem älteren Bruder eine Geschichte erzählte, aber der gab ihm ganz plötzlich eine Ohrfeige. Als Hamudi älter wurde, wurde er immer vorsichtiger und misstrauischer. Wenn z. B. in der Schule ein anderer Schüler auf ihn zuging, ging er schnell weg, oder er wurde selbst aggressiv und bedrohte ihn. Leider passierte es immer häufiger, dass er andere Jugendliche verprügelte, obwohl die gar nichts getan hatten.

- Warum wurde Hamudi so misstrauisch?
- Warum schlug er so oft zu, obwohl der andere noch gar nichts getan hatte?
- Warum wäre es gut, wenn Hamudi sein Verhalten ändern würde?
- Wie könnte er sein Verhalten ändern?

Aref wächst bei seiner Oma auf, die ihm immer alles erlaubt. Wenn Aref etwas haben möchte, kauft ihm die Oma das Gewünschte möglichst schnell. Er ist es gewohnt, dass alles „nach seiner Nase“ läuft. Wenn er sich mit seiner Oma streitet, kann sie sich kaum gegen ihn durchsetzen, und meist bekommt er dann, was er will.

Inzwischen wohnt Aref allein in einer kleinen Wohnung. Wenn er im Kaufhaus ist, dann wird er schnell sehr wütend, wenn er nicht genug Geld hat, um sich zum Beispiel die Kleidung zu kaufen, die ihm gut gefällt. Aref stiehlt in solchen Situationen dann die Dinge, die er gern haben möchte.

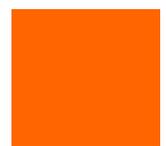
- Warum wird Aref wütend, wenn er sich Dinge nicht leisten kann, die er gern haben möchte?
- Was müsste Aref lernen, um nicht mehr zu stehlen?
- Kennst Du jemanden, der alles darf, und wenn ja, was glaubst Du, wie es demjenigen geht?
- Welchen Zusammenhang gibt es zwischen seinen Kindheitserfahrungen und seinem heutigen Verhalten?

Elsas Eltern kamen mit ihr nicht klar, so dass sie bei Pflegeeltern aufwuchs, die noch ein weiteres Pflegekind und ein eigenes Kind hatten. Nach einiger Zeit gab es immer mehr Schwierigkeiten zwischen den Geschwistern, woraufhin die Pflegeeltern entschieden, Elsa in ein Heim zu geben. Sie wehrte sich und fragte, warum die anderen bleiben durften, konnte sich aber nicht durchsetzen. Im Heim kam sie mit den meisten anderen Kindern ganz gut klar, hatte aber nie eine beste Freundin.

Seit sie 16 Jahre alt ist, wird sie immer wieder in Schlägereien verwickelt. Wenn sie zur Disco geht und vor dem Eingang fremde Leute stehen sieht, wird sie manchmal sehr wütend, weil sie glaubt, die anderen denken schlecht über sie. Es passierte schon oft, dass sie so überzeugt davon war, dass sie einfach auf einzelne zugeht und zuschlug, ohne mit denjenigen gesprochen zu haben.

- Was ist ihr in ihrer Kindheit passiert?
- Welche Konsequenzen hatte das für Elsa?
- Was denkst Du, wie sie sich gefühlt hat?
- Welchen Zusammenhang gibt es zwischen ihren Kindheitserfahrungen und ihrem heutigen Verhalten?

## **Modul II** **Affekte managen**



## 12. Sitzung: Handlungsmotive differenzieren

### Übung 2: Beispiele für Wut und gewalttätiges Verhalten

Mohammed ist mit seinen Freunden auf dem Fußballplatz, als eine Gruppe anderer Jungen hinzukommt. Der Größte von ihnen, Daniel, sagt: „Hey, haut ab, ihr habt hier lang genug gespielt, wir wollen jetzt auch mal.“ Mohammed ärgert sich über die Art, in der der Junge mit ihm spricht und würde am liebsten eine Schlägerei anfangen, überlegt sich aber, dass er nicht schon wieder Ärger haben möchte. Er ballt die Hände in den Jackentaschen und erklärt, dass sie auch noch nicht lange spielen. Daniel geht auf Mohammed zu und schubst ihn an der Schulter: „Willst du sagen, dass du mit mir Stress willst, du Zwerg?“ Mohammed explodiert fast vor Wut und schubst Daniel so doll er kann, um ihm zu zeigen, dass er zwar kleiner ist, aber nicht schwächer: „Lass uns in Ruhe!“ Daniel tritt ein Stück näher und provoziert Mohammed weiter. Plötzlich fasst er in seine Jackentasche. Mohammed glaubt, dass er ein Messer darin hat und schlägt ihm mit der Faust in den Bauch. Als Daniel auf dem Boden liegt, kommen seine Freunde dazu und schreien Mohammed an. Der beschimpft die anderen daraufhin noch heftiger und schubst einen der Jungen zurück, der sehr nah auf ihn zugekommen war. Dieser schlägt Mohammed ins Gesicht. Eine Passantin hat die Situation beobachtet und die Polizei alarmiert, die wenige Augenblicke später da ist. Alle Jungen müssen mit auf das Polizeirevier.

Achmed sitzt in der S-Bahn auf dem Weg zu seinem Freund. Ein großer Junge sitzt ihm gegenüber und starrt lange in seine Richtung. Achmed wird sauer. Er ruft: „Was guckst du? Hast du Probleme?“ Der Junge antwortet nicht und guckt zur Seite. Achmed spricht ihn noch mal sehr unhöflich an. Der Junge tut so, als wenn nichts wäre und guckt aus dem Fenster. Achmed versucht sich zu beruhigen und überlegt, dass es für ihn nicht gut wäre, eine Schlägerei anzufangen, er hat aber Mühe, sich zu beruhigen, und stellt sich vor, was er am liebsten mit dem Jungen machen würde. Als er aussteigt, steigt auch der Junge aus. Achmed ist immer noch ein bisschen ärgerlich, rempelt ihn im Vorbeigehen an der Schulter an und sagt: „Hey, pass doch auf.“ Der Junge reagiert wieder nicht und geht weg. Achmed bleibt zurück und ärgert sich über sich selbst: Er hätte ihn doch auch einfach in Ruhe lassen können.

### Übung 3: Gewalt ohne Wut

Issa und Lennart liefen gerade entspannt im Einkaufszentrum herum, als sie sahen, dass ein kleiner Junge, mit einem neuen, teuren Smartphone telefonierte. Die beiden beschlossen, es ihm abzunehmen und machten dafür blitzschnell einen guten Plan. Sie verfolgten den Jungen zunächst und warteten geduldig ab, bis er zu Ende telefonierte hatte. Dann sprachen sie ihn an und forderten ihn auf, ihnen das Telefon geben, denn sie müssten dringend jemanden anrufen. Als er nicht darauf einging, packte ihn Lennart und hielt ihn fest. Issa schlug ihn zur Warnung und nahm ihm schließlich das Handy ab. Dann gingen sie weg, ohne weitere Gedanken an den Jungen zu verschwenden.

Hamid und Ali brauchten dringend Geld, weil ihre Spielekonsole kaputt gegangen war. In ihrer Klasse gab es einen Schüler, der sehr reiche Eltern hatte und immer ziemlich viel Geld bei sich trug. Sie beschlossen, ihm sein Geld abzunehmen, weil er eigentlich ziemlich ängstlich war und sie glaubten, leichtes Spiel mit ihm zu haben. Auf dem Heimweg nach der Schule überfielen sie ihn an einer unübersichtlichen Ecke, bedrohten ihn mit einem Messer und verlangten, dass er ihnen sein ganzes Geld und seine Wertsachen geben sollte. Als er sich wider Erwarten weigerte, stachen sie ihm mit dem Messer in den Arm und nahmen ihm sein Geld und sein Handy ab. Sie rannten weg und freuten sich über ihren Erfolg.

**Teil B: für überwiegend instrumentell  
motivierte Täter/innen**



### 13. Sitzung (Teil B): Konsequenzen von Steuerungsdefiziten

#### Übung 2: Kosten und Nutzen in Beziehungen

Florian spielt seit Jahren in einer Fußballmannschaft. Seine Mannschaftskameraden sind inzwischen fast wie Freunde für ihn geworden. Sie haben viel Spaß und er kann mit ihnen über alles, auch über Probleme reden. Manchmal ist es aber auch anstrengend mit ihnen. Jetzt überlegt er, ob er seine Fußballmannschaft aufgeben soll.

Wenn Du Dich in Florian hineinversetzt, welche Kosten und welchen Nutzen hat er durch seine Fußballmannschaft?

Osman hat einen sehr guten Freund, der ihn sehr gerne mag. Er bewundert Osman für seine sportlichen Leistungen, kümmert sich um ihn, wenn es ihm nicht gut geht und hilft ihm auch oft bei schwierigen Aufgaben für die Schule. Er möchte am liebsten alles gemeinsam mit Osman machen und wird sehr eifersüchtig, wenn Osman mit seinen anderen Freunden unterwegs ist. Osman ist genervt von der Nähe, die sein Freund ständig von ihm fordert und denkt darüber nach, ihm zu sagen, dass er nichts mehr mit ihm zu tun haben will.

Wenn Du Dich in Osman hineinversetzt, welche Kosten und welchen Nutzen hat er durch seine (Freundschafts-)Beziehung?

Yasar ist es gewohnt, in der Schule alleine für sich zu arbeiten. Er hat sich bisher auf Klassenarbeiten fast immer alleine vorbereitet und auch seine Hausaufgaben selbstständig erledigt. Nun will seine Lehrerin, dass er an einer Arbeitsgemeinschaft teilnimmt, wo er mit anderen Schülern als Team zusammenarbeiten würde. Dort werden die Arbeiten gemeinsam besprochen und gelöst und die Aufgaben untereinander verteilt. Yasar überlegt, ob er sich darauf einlassen soll.

Wenn Du dich in Yasar hineinversetzt, welche Kosten und welchen Nutzen könnte er von einer Teilnahme an der Arbeitsgemeinschaft haben?

#### 14. Sitzung (Teil B): Gedanken und Gefühle anderer berücksichtigen

Felix hat einen Hund, den er sehr liebt. Der Hund ist durch einen schmalen Spalt im Zaun auf ein Grundstück gelaufen und hat sich dort mit der Leine irgendwo verfangen. Offenbar gelingt es ihm nicht zurückzukommen. Felix hört ihn von außen bellen und winseln. Das Betreten des Grundstücks ist streng verboten und es wird von einem Sicherheitsdienst bewacht. Felix kann überhaupt nicht gut klettern und bittet seinen Freund Jannis, über den Zaun zu klettern und den Hund zu befreien.

- Was wird wohl in Jannis vorgehen?
- Welche Argumente wird er abwägen?
- Was wird er über Felix Gefühle vermuten?
- Welche Gefühle könnte er selbst haben?
- Was könnte er davon haben, auf Felix Bitte einzugehen?
- Wie würde sich dadurch Felix' Situation verändern?
- Was könnte ein Mitarbeiter des Sicherheitsdienstes darüber denken, dass er in das Grundstück eindringt?

Niklas hat einen guten Freund, Jonas, der von seinen Eltern ein sehr teures Fahrrad geschenkt bekommen hat. Jonas hat zusätzlich noch viel Arbeit und einiges von seinem Taschengeld in das Fahrrad gesteckt, um es noch zu verbessern. Niklas weiß, dass Jonas sehr an dem Rad hängt. Er möchte mit zwei anderen Freunden eine Fahrradtour machen, aber sein Fahrrad wurde gestohlen. Er fragt Jonas, ob der ihm sein Fahrrad leiht. Jonas stimmt zu, es fällt ihm aber sehr schwer und er tut es nur, weil Niklas einer seiner ältesten und besten Freunde ist. Während der Radtour passiert etwas Schreckliches: ein Kind läuft Niklas vor das Rad und wird verletzt in ein Krankenhaus gebracht. Das Fahrrad wird dabei ziemlich beschädigt. Niklas macht sich riesige Vorwürfe und kommt nur schwer damit klar, dass das passiert ist.

- Wie wird es Niklas wohl gehen, nachdem das passiert ist?
- Was könnte er denken?
- Wie wird es Jonas gehen, wenn er davon erfährt und was wird er denken?
- Was könnte Niklas in dieser Situation tun?
- Was hätte er davon zu wissen, wie es Jonas geht?

Sarah erfährt von einer Freundin, dass ihre langjährige Schulkameradin Sophie ihren MSA geschafft hat und das mit einer großen Party feiern will. Die Freundin sagt auch, dass Sophie sich sehr freuen würde, Sarah wieder zu sehen. Sarah selbst ist in der Schule nicht so erfolgreich und hat bis jetzt noch keinen Abschluss. Zuletzt musste sie in eine Praxisklasse wechseln, weil ihre Leistungen nicht gut genug für die anderen Klassen waren. Sie denkt darüber nach, ob sie zu der Party gehen soll.

- Wie könnte es Sarah wohl gehen, als sie von Sophies Erfolg hört?
- Was könnte sie denken?
- Wie wird es Sophie gehen, wenn sie Sarah wiedertrifft?
- Was wird sie wohl über Sarah denken?
- Was könnte Sarah in dieser Situation tun?
- Was hätte sie davon zu wissen, wie es Sophie geht?

Leo hat einen Freund, der Daniel heißt. Daniel liebt seine Mutter sehr. Vor einigen Wochen hat die Mutter die Familie nach einem heftigen Streit zwischen den Eltern verlassen und ist mit Daniels kleinen Geschwistern zu ihren Verwandten in einer anderen Stadt gezogen. Daniel blieb mit seinen größeren Brüdern bei seinem Vater. Als Leo, der länger krank war und Daniel in dieser Zeit weder gesehen noch gesprochen hat, zu ihm zu Besuch kommt, sitzt Daniel in sich zusammengesunken auf dem Bett und um ihn herum liegt ein Brief und Fotos von seiner Mutter und seinen Geschwistern.

- Was wird Leo wohl denken, was passiert ist?
- Was glaubt er, wie es Daniel wohl gehen wird?
- Wie wird sich Leo selbst in der Situation fühlen?
- Was könnte er selbst tun?
- Was würde er dadurch an Leos Gefühlen ändern?
- Was hätte er davon?

Max sitzt mit seinen Skater-Freunden auf einer Bank. Sie schauen zwei anderen zu, die Tricks ausprobieren. Max kennt einen von beiden gut, er hat Max auch schon manche Tricks gezeigt. Max geht kurz weg, um sich ein Getränk zu kaufen. In der Zwischenzeit geraten die beiden in Streit, weil der eine den anderen nicht mit seinem Board fahren lassen will. Dieser wird darüber so wütend, dass er das Board seines Mitfahrers über den Zaun auf die Bahngleise wirft. Unglücklicherweise kommt in diesem Moment der Zug und fährt das Board kaputt.

Als Max zurückkommt, sieht er den Jungen neben seinem kaputten Board am Boden sitzen.

- Was wird Max vermutlich über diese Situation denken?
- Was werden ihm seine Freunde über die Situation sagen?
- Was wird er über die Gefühle des am Boden sitzenden Jungen denken?
- Was könnte er tun?
- Wie würde er damit die Situation des anderen verändern?
- Was könnte er davon haben?

## 15. Sitzung (Teil B): Perspektivenübernahme im Dialog

### Übung 1: Rollenspiele zum angemessenen Antworten in affektiven Situationen

Ein/e gute/r Freund/in von Dir ist sehr traurig, weil seine/ihre Eltern sich trennen wollen. Du würdest ihn/sie gerne trösten.

Ein/e Freund/in steht vor einer sehr schwierigen Klassenarbeit. Er/sie zweifelt an sich, dass er/sie es schaffen wird, Du traust ihm/ihr das aber zu und willst ihn/sie anerkennend unterstützen.

Dein/e Freund/in hat gerade ihren MSA geschafft, für den er/sie sich lange sehr angestrengt hat. Er/sie freut sich riesig. Du würdest ihm/ihr gerne zeigen, dass Du dich mit ihm/ihr freust.

Deinem besten Freund ist als Torwart beim Fußball ein richtig peinlicher Patzer passiert. Er hat einen ganz einfachen Schuss durchgelassen und ist dabei noch unglücklich gestürzt. Alle haben mit ihm gemeckert und ihn obendrein ausgelacht. Er schämt sich sehr und Du willst ihn wieder aufbauen.

Deine Lehrerin verlangt von Dir, noch für ein Gespräch in der Schule zu bleiben, obwohl Du eigentlich jetzt frei hast und ihr erklärt hast, dass Du gleich eine wichtige Verabredung hast. Sie besteht aber auf ihrem Anliegen, wird lauter und fängt an Dich zu beleidigen. Du willst ihr deutlich machen, dass sie im Begriff ist, Deine Grenze zu überschreiten, ohne dass die Situation weiter eskaliert.

Ein/e Freund/in von Dir regt sich im Supermarkt furchtbar auf, weil sich ein anderer Kunde vorge-drängt hat. Er/sie wird immer wütender und lässt sich kaum besänftigen. Du willst nicht, dass es zu einem richtigen Streit kommt und versuchst, Deine/n Freund/in zu beruhigen.

## **Modul III**

# **Moralisches Denken und Handeln**



## 16. Sitzung: Moralische Fragen erörtern

### Übung 1: Wertvorstellungen kennen lernen

- Man soll anderen Menschen nichts weg nehmen, was ihnen gehört, aber ...
- Man soll grundsätzlich im Supermarkt nichts klauen, aber es wäre o.k. wenn ...
- Man soll Kinder nicht schlagen, aber manchmal ...
- Man soll immer zu seinen Freunden stehen, aber es gibt Ausnahmen, nämlich wenn ...
- Man soll immer zu seiner Familie stehen, aber manchmal ...
- Man soll das Gesetz nicht brechen, außer wenn ...
- Man soll andere Menschen nicht angreifen, aber manchmal ...
- Man soll immer die Wahrheit sagen, aber in bestimmten Fällen ist es besser zu lügen, nämlich wenn ...
- Man soll niemanden „verpetzen“, aber wenn ...
- Man soll älteren Menschen mit Respekt begegnen, außer wenn sie ...

### Übung 2: Schwierige moralische Fragen diskutieren

- Tiere töten, um deren Fleisch verzehren zu können.
- Einen Kampfhund erschießen, weil er ein Kind gebissen hat.
- Die Todesstrafe wieder einführen.
- Etwas in einem großen Kaufhaus klauen, wenn man sicher ist, nicht erwischt zu werden.
- Jemanden schlagen, der sich nicht (mehr) wehren kann, auch wenn er den Kampf begonnen hat.
- Vor Gericht gegen den besten Freund aussagen, damit man selbst eine Strafmilderung bekommt.
- Jemanden zu etwas zwingen, wenn man weiß, dass es für ihn richtig ist.
- Tiere für Forschungszwecke nutzen, auch wenn man ihnen dafür Schmerzen zufügen muss.
- Ein neugeborenes Kind vor einem Krankenhaus ablegen, weil man selbst nicht gut für das Kind sorgen kann.
- Einen Autoeinbruch absichtlich „übersehen“, weil man selbst nicht in Schwierigkeiten geraten will.

## 17. Sitzung: Stufen der moralischen Entwicklung

### Übung 1: Wie lernt man „richtig“ und „falsch“ unterscheiden?

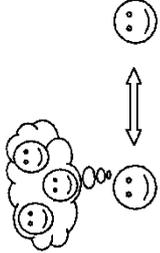
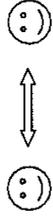
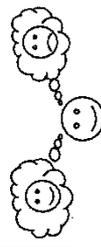
- Familie
- Verwandte
- Freunde
- Lehrer
- das Beobachten anderer
- Verein etc.
- andere Einflüsse, z.B. Fernsehen, Bücher, Musik.

### Übung 4: Anwendung der Stufen der „Moralleiter“

Du hast Deinem Freund versprochen, heute Abend beim Fahrradreparieren zu helfen, weil Du das richtige Werkzeug hast und gut damit umgehen kannst. Nachmittags ruft aber Deine Freundin an und sagt, dass sie für heute Abend zwei Freikarten fürs Kino hat.

Deine Klasse schreibt eine Mathearbeit, für die Du gut gelernt hast. Eigentlich wolltest Du mit einem Kumpel lernen, aber der war schon zum Fußball und zum Schwimmen verabredet. Du wärst am liebsten mit ihm gegangen, aber Deine Mutter hat Dich nicht gelassen, weil sie fand, Lernen sei wichtiger. In der Arbeit fragt Dein Kumpel nun, ob er abschreiben darf, weil er selbst nicht gelernt hat.

# Stufen der Moralentwicklung

<p>Ich denke daran, wie ich eigentlich sein möchte.</p>				<p>„Was werde ich tun, wenn ich das Wohl der Allgemeinheit berücksichtige?“</p>
<p>Ich denke daran, was „gute“ Erwachsene über mein Verhalten denken würden.</p>			<p>„Was werde ich tun, damit wichtige Erwachsene auf mich stolz sein können?“</p>	
<p>Ich denke an die Beteiligten.</p>			<p>„Was werde ich tun, wenn ich erreichen will, dass mich die Beteiligten mögen?“</p>	
<p>Ich denke an Konsequenzen.</p>			<p>„Was werde ich tun, wenn ich die Konsequenzen für mich bedenke?“</p>	
<p>Ich denke an mich.</p>			<p>„Was werde ich tun, wenn ich nur daran denke, was ich jetzt gerade will?“</p>	

## 18. Sitzung: Dilemmata

### Übung 1: Zwei gute Lösungen, die auch zwei schlechte sind

Du spielst zusammen mit Deinem Freund in einer Sportmannschaft. Nun soll für ein Turnier die Mannschaftsaufstellung bestimmt werden. Der Trainer will das mit Dir bereden, aber Du musst ihm vorher versprechen, noch niemandem davon zu erzählen. Er sagt Dir, wer spielen soll, und Du erfährst, dass Dein Freund nicht mit aufgestellt werden soll. Etwas später fragt Dich Dein Freund, ob Du schon weißt, wer für die Mannschaft ausgewählt wurde.

Warum ist es so schwierig zu wissen, was jetzt das „Richtige“ ist?

### Übung 2: Was ist schwierig an Dilemmata?

Ist es

- schon einmal vorgekommen sei, dass Du die Unwahrheit gesagt hast, weil Du einen Freund nicht verraten wolltest?
- schon einmal vorgekommen, dass Deine Kumpels einen Plan hatten, aber eigentlich wolltest Du nicht mitmachen?
- schon einmal vorgekommen, dass Du irgendwo mitgemacht hast, obwohl Du hättest wissen können, dass diese Sache am Ende schlecht ausgehen wird (für Dich oder andere)?

Erinnerst Du Dich an

- einen Jugendlichen, der wirklich schlimme oder gemeine Sachen gemacht hat, die absolut nicht in Ordnung waren, aber weil Du ihn gut kanntest, konntest Du ihn sogar verstehen?

### Übung 3: Verschiedene Dilemmata

Du weißt, dass Dein Freund schon des Öfteren von anderen Schülern etwas gestohlen hat. Du wirst in das Büro des Direktors gerufen und gefragt, ob Du wüsstest, wer von den anderen Schülern stiehlt.

- Welches sind die Alternativen, worin also besteht das Dilemma?
- Was würdest Du (von der Stufe aus, auf der Du stehst) tun?

Du gehörst zu einer Band, aber Deine Freundin findet diese Leute blöd und möchte mit Dir allein sein. Auch Du möchtest den heutigen Abend lieber mit ihr verbringen, aber heute Abend trifft sich die Gruppe, um ein neues Stück zu proben. Ohne Dich können sie nicht richtig üben.

- Welches sind die Alternativen, worin also besteht das Dilemma?
- Würdest Du (von der Stufe aus, auf der Du stehst) den Abend mit Deiner Freundin verbringen oder doch lieber zu den Proben gehen?

Du hast einen Ausbildungsplatz, bei dem Du viele gute Erfahrungen sammeln kannst, um Dich später einmal für einen richtig guten Job bewerben zu können. Die meisten der Azubis werden in der Firma übernommen. Nun wird Dir eine andere Ausbildungsstelle angeboten, die viel besser bezahlt ist. Dort besteht allerdings nicht die Möglichkeit, eine feste Arbeitsstelle zu bekommen, und vermutlich würdest Du dann nach der Ausbildung für eine Weile arbeitslos sein.

- Worin besteht das Dilemma?

- Was würdest Du (von der Stufe aus, auf der Du stehst) tun?

Deine Lehrerin weiß, dass Du in diesem Schuljahr sehr hart gearbeitet hast und Dich insgesamt sehr verbessert hast. Dennoch versagst Du in einer wichtigen Prüfung und machst zu viele Fehler.

- Worin besteht das Dilemma?

- Wäre es (von der Stufe aus, auf der Du stehst) von der Lehrerin richtig, Dich bestehen oder Dich durchfallen zu lassen?

## 19. Sitzung: Richtig oder Falsch?

### Übung 1: Eine Versuchung

Sarah und Meret waren stolz auf ihre guten Leistungen in Biologie. Ihre Lehrerin hatte großes Vertrauen zu ihnen, und sie gab ihnen manchmal den Schlüssel für den Vorbereitungsraum, in dem es gemütlicher war als auf dem Pausenhof. Eines Tages entdeckte Sarah in einer Schublade die Klassenkasse mit 30 Euro, die vom letzten Klassenfest übrig geblieben war. Meret meinte, dass sie das Geld ruhig nehmen könnten, denn alle hätten vergessen, dass überhaupt noch etwas übrig war. Es würde also auch keiner merken. Sarah war sich nicht sicher, ob sie das Geld nehmen sollten. Aber schließlich stimmte sie zu und sie nahmen das Geld.

Worin besteht das Dilemma?

Von der Stufe des moralischen Urteilens aus, auf der Du Dich gerade befindest, war es da richtig von Sarah das Geld zu nehmen?

### Übung 2: Eine Provokation

Vido lief die Hauptstraße entlang, um einige Einkäufe für seine Mutter zu erledigen. Kurz vor einem der Läden kam ein betrunkenen Mann auf ihn zu und pöbelte ihn wegen seiner Hautfarbe mit rassistischen Bemerkungen an. Vido sagte dem Mann, er solle damit aufhören, aber der Mann machte einfach weiter. Seine Bemerkungen wurden zusehends verletzender und rassistischer. Vido sagte, er solle endlich seine Klappe halten, aber der Mann hörte nicht auf. Vido wurde furchtbar wütend. Er schlug dem Mann ins Gesicht. Er hätte ihn vor Wut umbringen können. Der Mann fiel auf den Boden. Seine Nase blutete. Vido schlug und trat den Mann, bis dieser bewusstlos war.

Worin besteht das Dilemma?

Von der Stufe des Urteilens, auf der Du Dich gerade befindest, war es da richtig, so zu handeln?

### Übung 3: Ein Fall von Selbstjustiz

Zwei 15jährige sind in den letzten Monaten mehrmals in ein Haus eingebrochen, in dem Familie Schmidt mit ihren beiden kleinen Kindern wohnt. Die Jugendlichen haben auch andere Einbrüche in dieser Wohngegend begangen. Die Anwohner, besonders ältere Menschen und Eltern von kleinen Kindern, sind stark beunruhigt. Die Jugendlichen werden erwischt und dem Haftrichter vorgeführt. Trotz der Drohung des Richters, beim nächsten Vergehen eine Jugendgefängnisstrafe zu verhängen, hat sich das Verhalten der Jugendlichen nicht geändert. Sie beschließen, wieder in das Haus der Familie Schmidt einzubrechen. Als sie in den frühen Morgenstunden in das Haus einsteigen wollen, überrascht sie Herr Schmidt mit einer Schusswaffe. Er schießt auf einen der Jugendlichen und verletzt ihn tödlich.

Worin besteht das Dilemma?

Von der Stufe des Urteilens, von der Du gerade gucken magst, war es da richtig, so zu handeln?

## 20. Sitzung: Konfliktsituationen

### Übung 1: Beispiele zum moralischen Handeln

#### Beispiel 1

Deine Freundin fragt Dich, ob Du ein Geheimnis für Dich behalten kannst. Du sagst natürlich „ja“. Sie erzählt Dir, dass sie schon des Öfteren Geld von anderen Schülern gestohlen hat. Die Freundin bittet Dich nochmals, das Geheimnis für Dich zu behalten. Du versprichst es ihr. Die Direktorin geht den Diebstählen nach und bittet Dich in ihr Büro. Sie fragt Dich, ob Du eine Ahnung hättest, wer das Geld gestohlen haben könnte. Wie verhältst Du Dich? Sagst Du die Wahrheit, oder hältst Du Dich an das Versprechen, das Du Deiner Freundin gegeben hast, und behältst das Geheimnis für Dich?

#### Beispiel 2

Annette und Maria gehen gemeinsam einkaufen. Als sie in der Drogerie sind, will Maria ein teures Parfüm klauen. Annette hat die Videoüberwachungskameras bemerkt und vermutet außerdem Detektive im Laden. Was würdest Du an Annettes Stelle tun?

#### Beispiel 3

Stefan ist ein Jugendlicher, der schon mehrmals wegen Diebstahls, Einbrüchen und Raubüberfällen vor Gericht stand. Er hat mittlerweile versucht, sich nichts mehr zuschulden kommen zu lassen, und hat alle Auflagen des Gerichtes erfüllt. Er ist jetzt 16 Jahre und sieht sich nach einer Arbeit um. Er geht zur örtlichen Arbeitsvermittlung und findet einen Malerjob. Die Arbeit beinhaltet das Malern in Privathäusern. Er wird zum Vorstellungsgespräch eingeladen. Der Manager liest Stefans Unterlagen und ihm fallen auch die Straftaten ins Auge. Einerseits findet der Manager Stefan sehr geeignet für diese Arbeit, hat aber Zweifel, ob er ihm angesichts seiner Straftaten eine Chance geben sollte. Wäre es nicht ein Risiko, Stefan in dem Haus eines Kunden arbeiten zu lassen? Was würdest Du an Stelle des Managers tun?

#### Beispiel 4

Tanja hat jede Woche ihr Taschengeld gespart, um sich ihre Lieblingsklamotten kaufen zu können. Sie möchte Jeans und Turnschuhe haben, die insgesamt 200 Euro kosten. Um das Geld zu sparen, hat Tanja auf vieles verzichten müssen, z.B. mit ihren Freunden zu Konzerten oder in die Kneipe zu gehen. Sie hat außerdem einen Wochenendjob angenommen. Tanja hat ihre Mutter nicht angepumpt. Tanjas Mutter hat nicht viel Geld, sie muss Sachen für Tanjas zehnjährigen Bruder kaufen, der aus all seinen Klamotten herausgewachsen ist. Die Sachen für ihn werden mindestens 300 € kosten. Was würdest Du an Stelle von Tanjas Mutter tun? Würdest Du Dir das Geld von Tanja borgen? Dann hätte Tanja aber nicht genug für ihre Sachen und außerdem ist es ja ihr eigenes Geld. Was würdest Du tun, wenn Du in Tanjas Position wärst und Deine Mutter Dich um Geld bitten würde?

#### Beispiel 5

Eine Sozialpädagogin arbeitet mit einer 15-jährigen Jugendlichen, die wegen eines Raubüberfalls auf eine alte Dame in den Jugendarrest kam. Die alte Frau wurde bei dem Überfall schwer verletzt. Die Jugendliche hat die Tat geleugnet und vor Gericht behauptet, unschuldig zu sein. Sie hat schon des Öfteren Gleichaltrige und alte Menschen überfallen und ihnen Geld gestohlen. Dabei wurde sie jedoch selten ertappt, denn sie konnte meistens verschwinden, bevor jemand sie erkannte. Nun kann es sehr gut sein, dass ihr die Tat wieder nicht nachgewiesen werden kann und sie freigesprochen wird. Der Sozialpädagogin gegenüber hat die Jugendliche aber zugegeben, die alte Dame überfallen und ausgeraubt zu haben. Sie hat außerdem zugegeben, weitere Überfälle zu planen. Was würdest Du an Stelle der Sozialpädagogin tun? Sie sollte eigentlich alle Informationen ihrer Klienten vertraulich behandeln. Wie könnte sie aber das Vorhaben der Jugendlichen, weitere Raubüberfälle durchzuführen, einfach ignorieren?

#### Beispiel 6

Dennis hat die Scheibe in seinem Klassenraum kaputt gemacht. Die Lehrerin stellt die Klasse zur Rede und sagt, die ganze Klasse würde eine Strafe bekommen, wenn sich derjenige, der die Scheibe zerstört hat, nicht melden würde. Was soll Dennis tun?

#### Beispiel 7

Clara ist in der 9ten Klasse und hat eigentlich keine Lust mehr, zur Schule zu gehen. Ihre Tante hat ein Nagelstudio, in dem sie sofort zu arbeiten anfangen könnte. Dort würde sie auch 400 € pro Monat verdienen. Mit ihren Lehrern hat sie bereits über die Idee gesprochen, mit der Schule aufzuhören und in dem Nagelstudio zu arbeiten. Die raten ihr jedoch ab, weil sie sagen, dass man mit einem Abschluss viel mehr Chancen in der Zukunft hätte. Was soll sie tun?

#### Beispiel 8

Bastian war vor ein paar Tagen mit seinem Freund unterwegs. Der hatte einen kleinen Jungen „abgezogen“. Bastian fand das nicht gut, sagte aber nichts dazu, weil er keinen Stress wollte. Jetzt bekommt er eine Ladung zur Zeugenaussage. Was soll er bei der Polizei über diesen Vorfall sagen?

#### Beispiel 9

Serkan arbeitet bei einem Gemüseladen. Ab und an nimmt er heimlich ein wenig Gemüse mit nach Hause. Seine Familie bekommt zwar Sozialhilfe, aber seine Mutter kauft für das meiste Geld Alkohol. Häufig bleibt nicht mehr genug für Lebensmittel übrig, so dass er und seine Geschwister immer wieder hungrig ins Bett gehen müssen.

Eines Tages entdeckt der Chef den Diebstahl und droht damit, Serkan zu kündigen. Serkans Vorgänger hatte auch gestohlen und wurde sofort entlassen. Serkan erzählt dem Chef die ganze Geschichte, obwohl ihm das sehr peinlich ist. Was soll der Chef jetzt machen?

## 21. Sitzung: Handlungsrahmen

### Übung 1: Situationen, die „aus dem Rahmen fallen“

In einer (Berufs-)Schulklasse kommt der Lehrer wie immer pünktlich zu Unterrichtsbeginn in den Raum und begrüßt die Schüler. Ein zu spät kommender Schüler betritt nach ein paar Minuten den Raum, guckt sich suchend um und setzt sich dann neben den Lehrer, das Gesicht der Klasse zugewandt und beginnt, seine Sachen auf dem Tisch auszubreiten.

Was empfinden wohl die anderen Schüler und was denkt der Lehrer?

Lena ruft bei Tim an, der nimmt ab und meldet sich mit: „Hi Lena, hier ist Tim, ich wollte mal hören, wie es Dir so geht?“ Lena ist einen Moment lang völlig verwirrt. Warum?

Hassan geht zu seinem Hausarzt, um mit ihm über seine bevorstehende Reise zu sprechen und sich wegen seiner Halsentzündung untersuchen zu lassen. Sie reden lange miteinander und als Hassan gehen will, sagt der Arzt, dass er jetzt Pause macht und mit runter kommen will. Hassan wartet in der Tür, bis der Arzt seinen Kittel ausgezogen hat.

Sie fahren gerade gemeinsam im Fahrstuhl runter, als Hassan einfällt, dass er ganz vergessen hat, sich in den Hals gucken zu lassen. „Kein Problem“, entgegnet der Arzt, „dann mache ich das schnell noch. Können Sie bitte mal den Kopf nach hinten legen und den Mund weit öffnen?“ Hassan fühlt sich unwohl, obwohl der Arzt ihm schon oft in den Hals geguckt hat. Er weiß nicht, was er tun soll. Warum fühlt er sich so unwohl?

Ayhan steht ein Gerichtstermin bevor und er hat seine Mutter gebeten, ihn zu begleiten. Als sie in den Gerichtssaal gerufen werden, ist der Richter noch nicht dort. Als er hinein kommt, erheben sich alle. Dann sagt Ayhans Mutter laut, noch während alle stehen: „Bitte nehmen Sie Platz.“

Die meisten der Anwesenden gucken sich um, um Ayhans Mutter befremdet anzusehen. Was denken sie vermutlich? Wie wird der Richter im nächsten Moment reagieren?

Burim, Steffen und Arthur sitzen in der S-Bahn. Der Zug hält lange in einem Bahnhof. Dann steigt ein Mann mit Aktenkoffer und Anzug ein, setzt sich auf einen freien Platz und ruft: „Der Zug endet hier, bitte alle aussteigen.“

Burim, Steffen und Arthur gucken sich um, um zu sehen, was die anderen Passagiere machen. Warum sind die drei so ratlos?

Konstantin hat einen Termin bei seinem Bewährungshelfer. Als er ankommt, sitzt dieser noch am Computer. Kaum hat Konstantin den Raum betreten, fragt der Bewährungshelfer: „Sie kennen sich doch sicher mit den Dingen aus, oder? Könnten Sie den Computer rasch aufschrauben und mal einen Blick hinein werfen? Das Werkzeug liegt dort hinten in der Kiste“. Konstantin überlegt, was er tun soll. Warum fühlt er sich unsicher?

## Übung 2: Handlungsrahmen von Situationen

Welche ungeschriebenen Regeln gibt es

- bei einem Fußballspiel?
- in einer Kirche/Moschee?
- im Gespräch mit den Eltern?
- im Gespräch mit Freunden?
- im Gespräch mit Sozialarbeitern?
- in einer (Berufs-)Schule?
- zu Hause im Kreise der Familie?
- zu Hause, wenn Besuch da ist?

## 22. Sitzung: Das eigene Ideal

### Übung 1: Das Ideal-Selbst kennen lernen

1. Kevin ist der Mutigste in seiner Klasse.

Bist Du so wie Kevin?

Möchtest Du so sein wie Kevin?

2. Murat ist der beste Fußballspieler.

Bist Du so wie Murat?

Möchtest Du sein wie Murat?

3. Mit Stefan möchten alle befreundet sein.

Bist Du so wie Stefan?

Möchtest Du sein wie Stefan?

4. Vor Andreas haben die anderen Angst.

Bist Du so wie Andreas?

Möchtest Du sein wie Andreas?

5. Samed lässt sich nie erwischen.

Bist Du so wie Samed?

Möchtest Du sein wie Samed?

6. Jörg hat immer einen guten Spruch drauf.

Bist Du so wie Jörg?

Möchtest Du sein wie Jörg?

7. Patrick ist schlauer als die anderen.

Bist Du so wie Patrick?

Möchtest Du so sein wie Patrick?

8. Recep hat keine Angst vor der Polizei.

Bist Du so wie Recep?

Möchtest Du so sein wie Recep?

9. Konstantin kennt sich selbst sehr gut.

Bist Du so wie Konstantin?

Möchtest Du so sein wie Konstantin?

10. Husam kann über vieles reden.

Bist Du so wie Husam?

Möchtest Du so sein wie Husam?

11. Florian kümmert sich nicht um die anderen.

Bist Du so wie Florian?

Möchtest Du so sein wie Florian?

12. Emrah zieht immer sein Ding durch.

Bist Du so wie Emrah?

Möchtest Du so sein wie Emrah?

13. Thorsten ist sehr stark.

Bist Du so wie Thorsten?

Möchtest Du so sein wie Thorsten?

14. David ist immer für seine Freunde da.

Bist Du so wie David?

Möchtest Du so sein wie David?

15. Ayhan lässt sich von Erwachsenen nicht beeinflussen.

Bist Du so wie Ayhan?

Möchtest Du so sein wie Ayhan?

16. Marcel weiß ganz genau, was er einmal erreichen will.

Bist Du so wie Marcel?

Möchtest Du so sein wie Marcel?